# N'importe quoi !

Aventures en inclusion scolaire

ROMAN

Éric Loonis

Ce livre vous plaît, vous souhaitez en avoir une version imprimée sur papier dans votre bibliothèque, allez sur Amazon !

**https://www.amazon.fr/dp/2493956052**

N’importe quoi !

# N’importe quoi !

*Aventures en inclusion scolaire*

ROMAN

ÉRIC LOONIS

Copyright © 2024 Éric Loonis

Tous droits réservés.

ISBN : 9782493956057

**Autres ouvrages de l'auteur**

# UN CP EXTRAORDINAIRE !

L'aventure que je raconte démarre dans une petite école primaire qui s'appelle « Jean Ferrat ». Certains penseront que c'est une école gauchiste et réactionnaire. Mais non, c'est juste une petite école primaire ordinaire, qui aime les poètes, comme il y en a partout en France.

Aujourd'hui, fin d'année scolaire, se tient l'une de ces nombreuses réunions en soirée, pas payées, ou si peu, pour décider du passage en classe supérieure. Ou le redoublement ? Allez-vous penser. Dodelinons de la tête de droite et de gauche, que non ! On ne redouble plus, de nos jours ! Ben ! Le problème, c'est José. Ah ! José ! Déjà, il posait problème en petite section maternelle, en moyenne section maternelle, en grande section maternelle, ainsi qu'au CP[1]. On a essayé de dire, il redouble la grande section, mais ça n'a pas marché.

« Mais si, vous dis-je ! La GSM a été catastrophique ! » Ouais, mais non. José est un grand et beau garçon, un costaud. On ne peut pas le maintenir avec les petits de la maternelle. C'est pas possible ! Donc, il a 6 ans, il passe en CP avec ses camarades du même âge. Point c'est tout. Et alors ? Ce CP ? Torsion des bouches, regards vers le plafond, profonds soupirs…

[1] Voir l'index des acronymes en fin d'ouvrage.

Allez, on fait un tour de table. La mère de José, madame Delaforêt. Le père n'a pas pu venir (bon, allez, on vous le dit, mais c'est confidentiel. Il est hospitalisé en… en… c'est spécial… Passons !). L'enseignante du CP et son AVS, l'enseignante du CE1, la psychologue scolaire du RASED (ouais, ça existe encore, des fois) et, normalement, la directrice, qui n'est pas là, qui s'est excusée, car elle doit faire 10 réunions en même temps !

Et d'ailleurs, appel de la directrice… Ouais, ouais, elle arrivera sur la fin. Bon, allons-y ! On commence sans elle. On commente le livret scolaire de José. Où est-il ce garçon, présentement ? Chez lui, gardé par sa tante, la très dévouée sœur de madame. Le CP ? Une année assez difficile. La psychologue scolaire, qui débarque un peu : « Mais, pourquoi pas une ULIS ? Ou une AESH, au moins ? Ce jeune est en grandes difficultés. » Ben, oui, pourquoi pas ? Hein ?

Ham… Les mentons se dressent et se balancent vers madame. L'enseignante du CP explique : « Il faudrait passer par la MDPH. Faire un bilan, pour reconnaître le handicap… C'est votre mari, le papa, qui ne veut pas, c'est ça madame ? » Elle, la maman, secoue la tête, un peu gênée. Eh, oui, c'est le papa qui ne veut pas…

« Non, mais ces bandes de cons ! José n'est pas handicapé ! C'est pas un gogol ! Je les vois venir. Ils veulent le foutre en IME comme moi ! C'est l'IME qui m'a rendu fou ! Ces bandes de connards ! » Bon, bon, vous fâchez pas m'sieur. On le laisse dans l'école ordinaire, ça ira. Et puis, ça tombe bien, on fait dans l'inclusion depuis quelque temps, alors…

Alors, bé, le CP, ça pas été trop ça. Il y a un très important décalage des acquisitions par rapport aux autres jeunes de sa classe. Et puis, il y a aussi les… comportements…

Les comportements ? Ah, bon ? Oui. Un jour, vous allez voir. En CP, on commence sérieusement à apprendre à

écrire. Savoir les trois formats des lettres : la majuscule d'imprimerie (ou bâton), la minuscule scripte et la minuscule attachée. C'est parti ! Tous les gosses tirent la langue et écrivent laborieusement. José, lui, ne sait écrire que son prénom en lettres bâtons. « JOSÉ », en appuyant bien fort sur le feutre, pour être certain que ça marque. Que le prénom. Delaforêt ? Non, c'est trop long, trop confus, trop fatigant. Y'a trop de lettres. Par contre, José est fier de connaître l'accent aigu sur le E final. « Regarde ! Le petit trait ! » Mais, il ne sait pas ce que ça veut dire ni à quoi ça sert.

Mais José est tout de même surprenant, car il se met des fois en tête de ces idées ! Là, il a décidé de recopier « JOHN DEERE », car José est passionné de tracteurs. Tous les tracteurs agricoles, mais surtout les John Deere, tout verts. Mais, finalement, au-delà du « JO » qui lui rappelle son prénom, le reste c'est trop dur. C'est trop dur ! Il en a marre et ça l'énerve. Aussi, pour se calmer, il se met à dessiner un tracteur à partir d'un modèle. Un tracteur dessiné à sa façon… Façon José. José qui n'a pas encore acquis tous ses repères dans l'espace…

Au collège-lycée Angela Davis de Plaissons, un sous-groupe de dix élèves de la classe de seconde générale et technologique, est en train de discuter (première séance) avec son prof d'histoire-géo, Monsieur Lacache, afin, cette année, d'engager un travail d'enquête et de réflexion sur une problématique qu'ils auront choisie.

Tour de table ! Alors, on a Assya, une jeune fille de 17 ans, milieu défavorisé. Camille, une jeune de 16 ans, milieu favorisé. Ensuite, Demba, dont la famille est d'origine africaine, un garçon très intelligent, mais qui ne s'en rend pas du tout compte, bon milieu. Lyna, jeune fille de 17 ans, fragile, milieu défavorisé. Pierre, qui a 16 ans, bon élève, milieu moyen. Quentin, 15 ans, dans la bonne moyenne, milieu favorisé. Sarah, du même âge, très intelligente et elle le

sait, bon milieu. Thomas, 16 ans, milieu ouvrier. Mais ce n'est pas fini ! Il y a aussi deux jeunes en inclusion scolaire, Léa et Hugo. Tous deux sont à l'UEE-Lycée et ils squattent assez régulièrement la classe ordinaire. Léa et Hugo ont 16 ans, ils présentent un handicap mental moyen. Les parents de Léa sont enseignants, ceux d'Hugo tiennent une ferme.

Monsieur Lacache est en train de présenter l'objectif du groupe : « Trouver ensemble une problématique. Enquêter et réunir un tas d'informations autour de cette problématique pour bien la comprendre. Vous devez devenir des experts ! Puis, décider d'un média à réaliser en commun. Ça peut être un article, un mémoire, un petit livre, une scène de théâtre, une vidéo, un site internet, etc., c'est libre. Et ce média devra présenter les résultats de votre enquête, mais aussi de vos réflexions et de vos propositions pour euh… Je sais pas… Pour changer les choses. Pour engager une action, des changements dans la société, par exemple. Ou ouvrir vers d'autres recherches. Et, ce n'est pas fini ! Car je vous propose que ce média soit présenté à un concours. Tous les ans a lieu le concours « Lycéens de demain » ! Cela s'adresse à des élèves de seconde, comme vous. Toutes les classes de France peuvent y participer. Les gagnants se verront financer un voyage, une rencontre, une manifestation, etc. Ceci en rapport avec le média qui aura été produit et sa problématique, bien évidemment. Alors, qu'en pensez-vous ? »

On se regarde… On secoue la tête… On regarde ailleurs… On n'ose plus parler. Ça fait un peu bivouac au camp de base, avant l'ascension de l'Everest. « Ouah ! Ça fait haut, non ? »

Jean Ferrat poursuit sa réunion. La maîtresse du CP apporte des précisions.

– José a des difficultés à reconnaître les lettres et dans les correspondances entre les lettres et les sons. Il ne reconnaît pas toutes les lettres de l'alphabet, en fait, à part les quatre

lettres de son prénom. Enfin, il les reconnaît, c'est un peu vite dit. Disons qu'il sait les tracer, c'est tout. Je ne sais même pas si ce sont des lettres pour lui. Une orthophoniste… Bon, enfin, bref.

Majuscules, minuscules, imprimerie, écriture courante, tout ça… Bon, pour lui c'est bâton, un point c'est tout. Il n'arrive pas à isoler, reconnaître un son dans un mot. Voilà, donc, euh, comme José ne parvient pas à acquérir toutes ces bases pour pouvoir lire, ben, on n'arrive pas à avancer avec lui sur le reste, comme comprendre les mots, les phrases et des petits textes. Ça passe pas pour José. Et donc, il ne sait pas encore lire ni écrire. Et même s'il « écrit » son prénom, en fait, comme on disait, il ne fait que tracer des lignes, sans comprendre vraiment que ce sont des lettres. Je ne crois pas qu'il comprenne encore ça.

José est dans la classe de CP. Là, il est en train de découper des plantes dans un catalogue pour les coller dans son cahier. Après les tracteurs, son autre passion c'est les plantes, les fleurs… et les arbres, en particulier. Pendant ce temps les autres élèves font de même, mais avec les personnages d'une histoire qu'ils doivent illustrer. L'AVS tente de lui faire changer de support de découpage, mais José refuse. Un élève passe auprès de lui avec un sourire légèrement moqueur. Et là, avant même que l'AVS puisse réagir, José se lève d'un bond, et flanque une grande gifle à son camarade, qui en tombe à la renverse. José s'apprête à lui sauter dessus, mais l'AVS, aidée de l'enseignante lui fait une contention pour le retenir.

Alors, la contention, vous allez voir, il y en a beaucoup. En général, José finit sur le sol, à plat ventre, et on lui bloque les membres. Normalement, ce n'est pas douloureux, simplement, il ne peut plus bouger. Enfin, il bouge encore, il lutte, mais ça reste… contenu. Donc, ça ne fait pas mal, en théorie, mais comme José tire, tire fort, il se fait du mal à lui-

même et il accuse les femmes de lui faire du mal. Vous voyez la combine ! « Salope ! Lâche-moi ! Tu me fais du mal ! » Il crie, hurle comme si on était en train de le trucider. « Je vais le dire à mon père ! Il va te péter la gueule ! Je vais le dire à la police ! » C'est que José est à bonne école, avec son papa : « S'ils t'embêtent à l'école, tu me le dis, hein, José ? Tu vas voir comment je vais aller leur péter la gueule ! Et puis, après, je vais le dire à la police ! »

Et, pendant ce temps-là, les autres gamins sont au spectacle, certains traumatisés, d'autres amusés, habitués, d'autres indifférents. Certains arrêtent de travailler et s'attroupent autour de José contenu, fascinés.

Retour au lycée et notre petit groupe de lycéens. Ils sont en train de prendre la mesure de la tâche à accomplir.

– Ça ne va pas Demba ? Un truc qui te tracasse ? Je vois que tu fais ta tête des mauvais jours, interroge le prof.

Demba fait la tête et bougonne.

– Allez, exprime-toi !

– Ah, ça m'embête, m'sieur… (il souffle et se contorsionne sur sa chaise).

– Ouais, tu peux préciser ?

Demba prend une grande inspiration, comme pour une longue plongée en apnée.

– L'histoire-géooooo, ben, j'aime pas trop. J'aurais préféré un aut' groupe.

– Mais, on ne va pas faire forcément histoire-géo ! C'est un travail, heu… c'est libre, pour vous. Vous faites une petite enquête, sur ce que vous voulez. Vous réfléchissez ensemble, etc.

Demba reprend sa respiration.

– Ah, y'a encore un truc. Moi, ça me gêne d'être avequeeeee… Léa et Hugo. Bon, j'ai rien contre vous, hein ! C'est que ça me rappelle mon petit frère…

– Qu'est-ce qu'il a ton petit frère ? Il est handicapé ?

– Il est à l'IME ! intervient Quentin.

– Oh, ferme ta gueule toi ! Occupe-toi de tes…

– Doucement, les garçons, s'il vous plaît, demande le prof. Bon, écoute, Demba, euh… C'est pas grave. Ton petit frère est comme il est. En IME, c'est ça ? En IME il doit être bien, non ?

– Ouais, ouais, fait Demba en secouant la tête.

– Quant à Léa et Hugo, c'est l'inclusion scolaire, c'est comme ça. Léa, Hugo, vous avez votre place ici, y'a pas de problème.

– Je peux partir, autrement ! s'exclame Hugo.

Léa ne dit rien, car elle ne comprend pas bien les enjeux.

– Non, non, Hugo, s'excuse Demba, c'est pas ta faute ! C'est tout le problème avec mon petit frère. Ça m'y fait penser… C'est tout !

– Les autres ? Ça vous fait penser, ça, l'inclusion scolaire des jeunes en situation de handicap ? reprend monsieur Lacache.

On se regarde, un peu gêné. Le prof baisse la tête. La relève lentement.

– Alors ?

– Ben, des fois, moi je me demande ce qu'ils font là, tous ces gosses handicapés, se lance Pierre.

– Ben, ils ont leur place, Pierre, réplique Sarah.

– Ouais, fait Pierre, qui ne semble pas convaincu.

– Hugo, Léa ? Vous en pensez quoi ? Je sais pas… Vous vous sentez bien ici ? Je veux dire au lycée, en général.

– Je comprends pas trop, fait Léa en agitant une main à côté de sa tête et elle rit.

– Moi, ça va, fait Hugo. J'aime bien être avec les autres… je veux dire les… les qui sont pas handicapés. On m'embête pas, ça va.

– Tu as des temps à l'IMPro, je crois ? Léa aussi. Qu'est-ce que vous préférez ? demande le prof.

– Ah, bé, l'IMPro ! C'est mieux, c'est sûr ! Hein, Léa ?

– Oui, je sais pas.

– Pourquoi c'est mieux ? demande Camille.

– Ben, j'ai tous mes copains là-bas et les éducs ils sont plus sympas…

– Et moi j'ai mon copain ! C'est Mathieu ! Il est à l'IMPro, avec moi ! et Léa rigole, avec les yeux qui pétillent.

– Parce que les profs ici, au lycée, ils sont pas sympas ? demande Quentin.

Le groupe rigole un peu, en regardant monsieur Lacache.

– C'est le prof de techno, des fois… se lance Hugo.

– Non, non, non, non, on ne va pas rentrer dans un débat sur les personnes, modère monsieur Lacache. Merci, Hugo et Léa, pour votre témoignage. Donc, vous avez votre place ici, dans ce groupe. Euh, je reprends… Dans cet atelier, on vous demande de trouver une problématique assez générale, qui concerne une catégorie de personnes, une institution, la société, un pays, l'écologie, le climat, etc., etc. Alors, je ne sais pas encore, mais on est en train d'aborder la question de l'inclusion scolaire des jeunes handicapés. Est-ce que ce serait pour vous une problématique intéressante à traiter ? Demba ?

– Oui, pourquoi pas.

– Ah, noooon ! Pas eux ! s'exclame Lyna en se tournant de dos sur sa chaise.

– Oui, Lyna ? Peux-tu en dire davantage ? demande le prof.

Lyna souffle, excédée.

– On va pas parler des… des…

– Eh, bien, vas-y, dis-le ! lui lance Sarah, énervée.

– Les gogols, là…

– Mais de qui parles-tu Lyna ? reprend le prof.

– Oh, et puis… zut !

Lyna pose son front sur ses bras, sur la table. Sans doute gênée.

– Lyna, ça va pas du tout. C'est Hugo et Léa que tu traites de gogols ? lance Thomas, consterné.

– Mais non, pas eux… Les autres…

– Quels autres ? demande Thomas.

– Ben, les petits là, à l'ULIS-collège, ceux qui courent partout.

– Mon petit frère, c'est un petit, donc pour toi c'est aussi un gogol ? demande Demba.

– Oh… Mais non. Et puis, j'en sais rien, fichez-moi la paix ! Lyna fait mine de sortir de la salle.

– Lyna ! Lyna ! S'il te plaît, retourne t'assoir ! modère monsieur Lacache. On est là pour discuter. On ne va pas rentrer dans le procès de reprocher aux uns ou aux autres ce qu'ils disent. Tout le monde peut s'exprimer. Je vous demande simplement de ne pas aborder des questions personnelles, surtout des jugements personnels ! Bon. Lyna a utilisé le terme de « gogol ». Ben, c'est pas un drame. Des millions de personnes en France disent aussi « gogol »…

– Ou « bougnoule » ! s'exclame Demba.

Certains ricanent.

– Oui, tu as raison, Demba, ou « bougnoule » et d'autres noms charmants. Et, je suppose que vous considérez ça comme pas correct, on va dire. Ça ne se fait pas de traiter les gens, les enfants, de gogols, les jeunes des quartiers de bougnoules ou autre chose. Mais au-delà du « ça ne se fait pas », essayons de dégager une problématique plus large. Euh, comment on appelle ces étiquettes qu'on colle sur les gens, comme ça ?

– Des préjugés ? répond Sarah.

– Des stéréotypes ! lance Demba.

Ce qui entraîne un certain brouhaha, face à ce mot peu usuel pour eux.

– Oui, c'est ça, des préjugés, des stéréotypes. Voilà, une belle problématique générale. Après c'est large. Il faut réduire le champ. Les préjugés contre qui ? Les enfants handicapés ? Ça vous intéresse d'aborder cette question ?

Les jeunes se regardent et semblent intéressés. À part Lyna, qui renifle et Hugo et Léa qui semblent par contre un peu largués.

– On pourrait lier ça avec l'inclusion scolaire. L'inclusion scolaire d'enfants handicapés ça rapproche les deux groupes, les handicapés et les, comme on dit, les « ordinaires ». Vous êtes des ordinaires, vous le saviez ? On est tous de vulgaires ordinaires, fait le prof en grimaçant. Alors, quand ça se rapproche, cela entraîne les préjugés. Bon, les préjugés sont toujours là, ils étaient là avant, mais on ne les entendait pas trop. Ils deviennent plus visibles lorsqu'il y a inclusion scolaire, conclut le prof.

– Monsieur… lève la main Sarah. On pourrait choisir cette problématique alors ? L'inclusion scolaire ?

– Oui. C'est très intéressant, c'est d'actualité. Cela vous touche les uns et les autres, mais c'est aussi une problématique sociétale, de la société française. Vous

pourriez essayer de faire un vote… À main levée, ça ira ? Pour ou contre cette problématique. Enfin, c'est comme vous voulez.

Sarah regarde Demba, interrogative.

– Allez, on va faire ça comme en démocratie. Demba sort une feuille de papier et une règle plate et entreprend de découper rapidement dix bulletins, qu'il distribue. Si vous êtes d'accord pour le thème de l'inclusion scolaire, vous marquez « OUI » en majuscules ou bien « NON » ou bien rien.

Les jeunes s'exécutent. Léa demande à Hugo de l'aider.

– Léa, tu sais pas écrire « OUI » ? s'étonne Demba.

– Si, mais j'ai peur de me tromper !

Le bilan du CP de José se poursuit à Jean Ferrat. On passe aux mathématiques…

– En math, les résultats sont mieux qu'en français. Par exemple José peut compter, jusqu'à 10. C'est la comptine. Mais le dénombrement est plus difficile, il ne parvient pas à associer la quantité et le nombre. S'il voit 6 objets, il ne saura pas désigner le nombre 6. Il doit compter à chaque fois. Il dira 6, mais ça ne veut pas dire grand-chose pour lui. À partir de là, c'est comme pour le français. Comme il n'a pas les bases, il ne peut pas avancer, comme faire des toutes petites additions, par exemple. Il peut pas. Et pour les autres activités, tout est un peu pareil. Je veux dire, il manque de tellement de bases qu'il n'arrive pas à comprendre et à s'investir dans les activités. On dirait que les enseignements, ça ne fait pas trop de sens pour lui.

– Pourtant, il aime ça l'école ! intervient madame Delaforêt. Il veut toujours que j'achète des cahiers et des feutres.

– Oui, madame, on sait. Votre fils « joue » à l'élève, comme s'il faisait semblant. Je vais vous raconter un truc. Il lui arrive d'écrire en écriture courante. De loin, on dirait qu'il a écrit

quelque chose, mais quand on regarde de près, c'est rien, un petit encéphalogramme ! Comme ça, fait-elle, geste à l'appui. José veut être un élève, mais il n'en pas les moyens, alors il compense avec des feutres et des cahiers. Mais ses cahiers sont vides la plupart du temps. Ça, c'est José.

José est en errance dans sa classe de CP. Il va de table en table, avec un petit air de provocation. Il chipe les feuilles de travail des autres et les froisse ou les déchire. L'AVS court après lui. Il part en courant et en riant de plaisir d'être poursuivi. La maîtresse tente de l'attraper, mais José lui échappe. Il commence à s'exciter, car on lui crie dessus. « N'importe quoi ! N'importe quoi ! » s'exclame-t-il et il renverse une table, puis des étagères, avant que les deux adultes ne se saisissent de lui pour le contenir. La contention dure un petit moment. À la fin, José pleure. Car José est en souffrance. Des fois, il se rend un peu compte de ce qu'il est, de ce qu'il n'y arrive pas comme les autres, alors il voudrait effacer ça : les autres, leur travail, toute cette douloureuse différence entre lui et les autres.

Unanimité pour le thème de l'inclusion scolaire. Monsieur Lacache les félicite de ce choix.

– Selon moi, vous avez fait un très bon choix, car on a là une belle problématique de société : l'inclusion des personnes handicapées, en l'occurrence des enfants, dans le système scolaire. Par où commencer ? Vous avez une idée ? Oui, Quentin ?

– Euh, je dois dire que j'y connais rien à cette question. Je la trouve intéressante, parce que voir tous ces pauvres jeunes handicapés… handicapés, euh…

– Oui ! fait le prof souriant gentiment. Handicapés, tu veux dire quel genre de handicap ?

– Ben, oui, c'est ça. Je sais pas. Je voudrais pas être mal poli avec nos camarades Hugo et Léa. C'est un peu gênant tout ça.

– C'est gênant ? D'autres pensent que c'est gênant ?

– On pourrait demander à Léa et Hugo qu'ils nous parlent de leur handicap, suggère Sarah.

– Hugo ? demande le prof.

– Euh, qu'est-ce que je dois dire ?

– On sait, tu sais, que tu es une personne « en situation de handicap ». Est-ce que tu peux nous expliquer qu'est-ce que ça veut dire pour toi ? demande le prof.

Hugo fait une moue de perplexité et secoue lentement la tête.

– Je crois, c'est du handicap mental. C'est la psychologue qui le dit. Mais je sais pas ce que c'est.

– Quelqu'un a-t-il une idée de ce que c'est que le handicap mental ? lance le prof.

On se regarde un moment, puis Demba prend la parole.

– Euh, c'est l'intelligence, je crois. C'est pas assez d'intelligence.

– C'est pas sympa de dire ça, qu'ils sont pas intelligents ! s'insurge Assya.

– C'est pas sympa ?! C'est la réalité pourtant Assya, reprend le prof. Et puis Demba n'a pas dit « pas intelligent », il a dit « pas ASSEZ intelligent ». Ce qui veut dire que Léa et Hugo ont un certain niveau d'intelligence. Pour que ce soit plus clair, pour vous tous, on pourrait traduire ça par le niveau scolaire. C'est de l'approximatif, bien sûr. L'intelligence ce n'est pas que la scolarité. Mais cela donne juste une indication. Ça permet de comprendre. Ham, Hugo, tu connais ton niveau scolaire ?

– Booo, je crois, c'est la petite école ?

– Oui, tu veux dire l'école primaire. Est-ce que tu sais faire, en math, les divisions et les multiplications ?

– Non, je crois pas. Non. Les additions et quand faut enlever. Mais des petites opérations.

– Léa ? Tu connais ton niveau scolaire ?

– Non, je sais pas. Je sais compter, lire, écrire un peu et faire des additions, mais la soustraction, j'arrive pas toujours. Faut qu'on m'aide.

– Bon, je crois qu'on a assez d'éléments pour estimer que Hugo et Léa doivent avoir un niveau scolaire, disons, CE1 ou CE2. Et ils ont 16 ans tous les deux. Il n'y a aucune chance qu'ils parviennent un jour à dépasser ce niveau. C'est ça qu'on appelle le « handicap mental ». C'est comme ça ! Y'a pas de gêne à avoir. C'est la réalité, je dirais, des cerveaux de Hugo et de Léa. L'essentiel, c'est qu'on les accepte parmi nous et ils sont là et on les aide à comprendre.

– Comme on va travailler sur l'inclusion scolaire, c'est bien qu'ils soient là. On a des témoins directs, comme ça, avance Sarah.

– Ouais, mais je crois qu'on a besoin de comprendre, je veux dire d'enquêter d'abord pour en savoir plus sur les handicaps, non ? demande Demba.

– Un bon sous-thème : les handicaps, relève monsieur Lacache. Il va falloir commencer par ça, c'est certain. Vous voyez d'autres sous-thèmes à l'inclusion scolaire ?

Demba lève la main.

– Il faudrait aussi voir du côté des IME, comment ça marche. Parce qu'il y a les deux solutions pour ces jeunes, y'a l'IME, c'est là qu'est mon petit frère et y'a l'inclusion scolaire. Exemples : Léa et Hugo.

– Oui, très bien. Deuxième thème : les instituts médico-éducatifs. OK ! Vous voyez un autre thème ?

On se regarde encore. On se creuse la tête, mais on ne voit rien de plus. Monsieur Lacache écarte ses bras en souriant.

– C'est une évidence… Elle est devant vous, mais vous ne la voyez pas… Ben, l'inclusion scolaire ! Il faut bien que vous commenciez à étudier ce phénomène. En faire un historique. Voir comment cela se passe dans d'autres pays que la France, etc. D'accord ?

On opine. Ils sont d'accord pour cette évidence.

– Alors, on se résume, on a trois thèmes : 1) les handicaps ; 2) les instituts médico-éducatifs ; et 3) l'inclusion scolaire. Je vous suggère de travailler en sous-groupes. Comme vous êtes dix, cela fait deux groupes de trois et un groupe de quatre. Je vais faire trois colonnes au tableau…

– Donc ! Pour le thème des « handicaps », on a… Quentin, Camille et Hugo. Pour les « instituts médico-éducatifs »… c'est Demba, Pierre, Lyna et Léa et, pour « l'école inclusive »… Oui, on peut dire l'inclusion scolaire ou l'école inclusive c'est un peu pareil, non ? Donc là on a… Sarah, Assya et Thomas. C'est bon ?!

Tout le monde est d'accord et souriant.

– Euh, voilà. Pour le travail à faire. On se revoit dans deux semaines. Je vous le dis tout de suite, il va falloir vous investir, en dehors de vos heures de scolarité. Ben, oui, bien sûr, tout ne va pas se faire ici, en atelier. C'est un investissement personnel. Donc c'est à vous de vous organiser, pour communiquer et vous réunir, assez régulièrement. Je vous suggère un groupe WhatsApp, par exemple. Ou un autre réseau. Ça va vous permettre d'échanger, de vous envoyer des documents et de programmer vos rencontres.

– Et on doit faire quoi ? Je veux dire on présente comment ? demande Quentin.

– Vous allez chercher ensemble des infos. Sur internet, bien sûr. Mais vous pouvez aussi aller à la rencontre des gens. Vous vous présentez en disant ce que vous faites et dans quel contexte. Bon, ne parlez pas encore du concours, c'est trop tôt. Mais dites que vous êtes en seconde et que vous faites un travail d'enquête et de recherche sur l'inclusion scolaire… ou l'école inclusive. Avec un monsieur Lacache, professeur d'histoire-géographie au lycée Angela Davis ! Voilà ! À partir des infos récoltées, vous faites comme vous le sentez. Avec des textes, des images, des documents divers et variés sur la question et vous commencez à rédiger en commun un petit compte-rendu à la semaine de votre travail. Tenez un journal d'équipe et préparez le compte-rendu final à présenter pour la prochaine fois. OK ?

École primaire Jean Ferrat, on va écouter l'AVS de José. Elle est AVS collective, normalement, mais elle doit s'occuper très trop souvent de José.

– José ? Il lui faut pratiquement un adulte pour lui tout seul en permanence. Je trouve qu'il est souvent dans son monde à lui et c'est difficile de l'en faire sortir. Il ramène bien trop de choses de la maison et il joue avec. En fait, comme tu disais, José fait semblant d'être un élève, mais il n'est pas vraiment dans la classe et dans ce qui se passe. On pourrait essayer de le « forcer » un peu, mais on sait ce qui va arriver à ce moment-là. José va s'opposer et si on insiste ça peut conduire à une crise de colère. Alors, la plupart du temps… faut bien le dire ! On lui laisse faire ses trucs à lui. C'est embêtant, je sais. Je crois qu'on a tous l'impression de ne pas pouvoir l'aider et d'aller au plus facile en laissant faire.

José est dans la classe de CP. Il a besoin qu'on s'occupe de lui. Il n'est pas du tout autonome. Alors il monopolise l'AVS, pour lui parler de ses tracteurs et des plantes. Deux choses avec lesquelles il peut interagir, sans risque d'être attaqué ou

contrarié, frustré. Avec les autres humains, c'est plus difficile. Ils sont imprévisibles. Ils peuvent être méchants. Des fois gentils, mais des fois méchants avec lui. Il s'en méfie. Un tracteur dans un catalogue, ça c'est gentil et c'est beau en plus. Il peut le découper, le coller dans un cahier et se sentir libre et sans contrainte. Une plante c'est pareil. Il peut la déterrer et la replanter à un autre endroit. La plante, elle lui parle et elle est toujours d'accord avec ce que pense et fait José.

Il en marre, José, d'être enfermé. La récréation c'est encore long à venir ! Alors il veut sortir, maintenant. L'AVS l'accompagne, il faut bien. José court dans la cour de récréation. Il va voir les massifs de plantes. Là, il commence à déterrer une plante…

– Regarde, tu vois, elle est pas bien là, dit-il en s'acharnant sur les racines.

– Pourquoi tu dis qu'elle n'est pas bien ?

José ne répond pas. José a cette habitude de ne pas entendre certaines questions. Cela le protège. Mais l'AVS insiste.

– Alors, José ? Pourquoi tu dis qu'elle n'est pas bien ?

– Regarde ! Y'a trop de plantes ! Faut plus de place pour elle.

Les racines de la plante finissent par céder et José se rend vers un autre massif, tenant à bout de bras son amie la plante. Là, il se met à creuser la terre à mains nues. Mais ce n'est pas facile, la terre est un peu sèche. Il abandonne l'ambition d'un trou assez profond et place la plante aux racines plus qu'à moitié perdues dans un creux. Il ramène de la terre autour de la plante et se redresse, satisfait.

– Et voilà ! Elle est mieux là. Hein ? Elle est mieux ?!

L'AVS secoue la tête. Impuissante, elle ne peut contrôler ce garçon de 6 ans et lui faire reprendre la classe. Heureusement, la récréation vient de sonner.

On vient de voir pour la scolarité de José. Il a encore une aide avec l'enseignant du RASED, qui va expliquer ses interventions ?

– Alors, je vois José juste une heure par semaine, hors de la classe. Je dirais, maintenant que je le connais bien, que madame a raison, José est intelligent. Il y a bien quelques troubles cognitifs, qui gênent les acquisitions, mais il y a aussi un fond d'intelligence, comme on dit, pratique. Le problème… C'est quand on dit que José est « dans son monde », voilà, c'est ça, le problème, c'est son monde. Alors, moi je peux me le permettre, je le vois en individuel, une heure, donc je rentre avec lui dans son monde. C'est pour essayer de le capter un peu. Bon, j'improvise des trucs. Des fois ça marche, des fois ça marche pas. Par exemple, j'ai tenté la lecture à partir de ses catalogues de tracteurs ou de plantes, mais ça reste peu adapté, avec des mots compliqués, peu communs, parfois en anglais. Par exemple : José dit qu'il sait lire, mais en fait il se contente de reconnaître la couleur verte des tracteurs « John Deere ». Il refuse d'écrire, car c'est trop compliqué pour lui. Il fait des barres… Mais aller au-delà… Je ne pense pas que ce soit accessible pour José. En tout cas pas avec des méthodes scolaires. Comme tu disais, il faudrait une orthophoniste, peut-être. Il faudrait qu'il voie un médecin pour ça. T'as pu faire une évaluation ? demande l'enseignant du RASED à sa collègue psychologue.

– Tu as fini pour José ? demande l'enseignante du CP.

– Oui.

– Alors la psychologue scolaire. On t'écoute.

– J'ai essayé de lui faire passer un WISC, mais ça n'a pas été possible. José n'est pas attentif aux consignes, il a tendance à faire ce qu'il veut, c'est-à-dire à jouer et papoter. Je confirme, hein, il est dans son monde. José ne me paraît pas évaluable pour le moment. Cependant, cette impossibilité de l'évaluer est en soi un résultat, qui nous dit que José est sérieusement en situation de handicap… Intellectuel pas trop, je suis

d'accord avec toi, parce que José montre qu'il a tout un tas de connaissances et de capacités à réfléchir, à mémoriser, mais à condition que cela reste dans son champ d'intérêt. Par contre, je suis certaine qu'une orthophoniste, une psychomot aussi, pourrait déceler des handicaps cognitifs et moteurs. Et, je pense qu'un médecin pourrait, aussi, nous parler des aspects plus… « psychiques » du handicap de cet enfant.

José est chez lui, car il a été exclu du CP de l'école Jean Ferrat. Il est dans sa chambre et joue avec sa tablette. Pour le moment il se tient tranquille. Sa tante s'interroge.

– Il est exclu pour combien de temps ?

– Une semaine, ils m'ont dit, répond la mère.

– C'est un enfant qui est handicapé, c'est pas normal de l'exclure comme ça !

– Ben, ils m'ont dit que c'est pas une exclusion, heu… c'est pas une punition. La directrice elle a dit que c'est un temps de répit pour ses camarades. Bon, allez, toi ça va aller ?

– Oui, t'en fais pas. Avec moi ça se passe bien, tu le sais. Tout à l'heure je vais l'amener au parc pour qu'il prenne l'air. Allez, va bosser !

– Bon, allez, j'y vais alors. José, bisous ! Maman va travailler !

Jean Ferrat : la directrice d'école arrive enfin ! Essoufflée. Elle court, elle court, la directrice, sans jamais vraiment atteindre ses objectifs.

– Excusez-moi, désolée, mais je suis submergée en ce moment. Vous avez pu faire le bilan ?

L'enseignante du CE1, qui s'était contenté de prendre des notes jusque-là, prend la parole.

– On a fait le tour, je crois. Si on envisage sérieusement le CE1, il nous faut vraiment une aide humaine pour ce garçon. Est-ce que je peux poser une question à la maman ?

La directrice secoue positivement la tête.

– Madame Delaforêt, c'est juste pour savoir comment ça se passe à la maison. Votre fils est pareil qu'à l'école ?

La mère hoche la tête lentement. On dirait qu'elle a besoin d'un temps considérable pour formuler une phrase.

– Ben, ça va… Avec sa tante, elle le tient bien, ça va, articule la maman.

– Et avec son père ? Enfin, quand il est là.

– Oh, son père ? Il en a un peu peur, donc ça va aussi. Non, mais c'est avec moi que ça va pas vraiment. Je suis obligée de tout lui céder ou presque, si je veux être tranquille.

– Oui, par exemple, son gros cartable, bien trop rempli, vous ne pourriez pas contrôler ça ? Ou votre sœur ? C'est vraiment trop lourd ! interroge l'enseignante du CP.

– Oui, je sais, je sais… Mais là on peut rien faire. Il fait des crises à Lidl… Ah ! Quand il veut quèque chose il veut quèque chose ! Alors j'achète… Ça lui fait plaisir !

– Vous avez pensé à faire une évaluation à la MDPH pour avoir une aide ? demande la psychologue scolaire.

– J'y pense, oui. Mais c'est son père, comme j'ai dit, qu'y veut pas. Alors, on attend…

– Bon, si on a fait le tour… reprend la directrice. Je suis au courant pour le bilan du CP, j'ai lu tous vos rapports. Euh, bon ! Madame Delaforêt ! Qu'est-ce que vous comptez faire ?! On a besoin de votre aide !

– Ben, je sais pas…

– Vous venez de dire, pas de MDPH, mais à l'école je ne sais pas si on va pouvoir le garder. Déjà, cette année, en CP, il est

resté plusieurs semaines à la maison. Je vous ai bien expliqué que ce ne sont pas des exclusions disciplinaires, mais des temps de répit. C'est pour ses camarades, mais aussi pour l'enseignante et l'AVS. Mais c'est aussi, je crois pour José. Il arrive un moment, la classe il ne supporte plus.

– Oui, oui, je sais bien, confirme la mère. Mais bon, je pense que José il est intelligent quand même. Il est pas handicapé. Il s'intéresse à beaucoup de choses, aux plantes, aux tracteurs… Vous savez, il connaît plein de choses le José ! Mais bon, faut savoir le prendre.

– Oui, faut savoir le prendre, comme vous dites, soupire la directrice. Est-ce que vous savez qu'une fois reconnu comme handicapé… Parce que vous dites qu'il n'est pas handicapé, mais, tout de même, la psychologue, l'enseignante, elles ont évalué José et vraiment il y a de graves difficultés chez ce garçon. Il a besoin d'aide. Est-ce que vous savez qu'une fois évalué par la MDPH vous pourriez recevoir vous aussi de l'aide. Par exemple, l'allocation pour enfant handicapé. C'est toujours un peu d'argent en plus, ça va vous aider.

– Oui, oui… Moi je voudrais bien… murmure la mère.

– Avec la reconnaissance de la CDAPH, on pourrait envisager une AESH. Vous savez ? Une dame qui l'accompagne en classe…

– L'ULIS, y'a pas de place ? demande l'enseignante du CE1.

– Non. Non, non… Il faudrait en ouvrir une autre, mais, en ce moment, c'est pas dans les tuyaux du rectorat. Puis, la directrice se tourne à nouveau vers la mère de José. Vous savez, madame, je connais bien ce genre d'enfants, comme José. Il est en souffrance à l'école. On ne peut pas lui apporter tout ce qu'il lui faudrait. Il a besoin de soin, votre enfant. Il ne faut pas le laisser sans rien. Par exemple, ici, il fait ses petites affaires avec les plantes, qu'il déplace, etc. Mais bon, ici c'est pas adapté. S'il était dans un IME, vous voyez, il aurait peut-être des ateliers de jardinage. Ce serait bien pour lui. Plutôt

que d'être enfermé tout le temps dans une classe où il s'ennuie.

– Je sais, je sais, madame, répond la maman. Vous savez, on sait ce que c'est que l'IME. J'ai fait mon école à l'IME et son père aussi. On sait ce que c'est. Moi je pense que c'est bien l'IME pour José. Mais son père… Il veut pas ! C'est l'école des gogols qu'il dit. Désolée. Moi c'est pas ce que je pense, mais c'est ce qu'il pense lui. Alors, y veut pas et c'est pas la peine d'insister, sinon y va se mettre en colère et ça va partir. Donc, moi je…

– Bon, fait la directrice, dépitée. En tout cas, ça ne servirait à rien de lui faire redoubler le CP, car pour redoubler il faut au moins une base d'acquisitions à retravailler et que dans la situation de José, cette base n'existe même pas. Il va donc passer en CE1, par défaut, d'autant qu'il est toujours grand et costaud pour son âge et qu'il vaut mieux qu'il suive sa tranche d'âge. Mais, je vous préviens, madame Delaforêt, euh… J'en ai parlé avec l'inspecteur, en cas de difficultés en CE1, José ne pourra pas rester dans cette école. Vous devez vraiment engager quelque chose avec la MDPH. Vous devez aller les voir et que José soit évalué, par un médecin, un psychologue. C'est vraiment nécessaire pour pouvoir aider votre enfant. N'oubliez pas non plus que l'école est obligatoire et que s'il y a une déscolarisation trop importante cela va poser des problèmes. Vous devez, avec votre mari, bien réfléchir à tout ça. Vous allez voir l'AVS, pour vous aider… Se tournant vers l'AVS : D'accord ? Toutes les deux vous voyez ça ?

– Oui ! Bien sûr ! fait l'AVS. On va voir ça ensemble madame Delaforêt. Vous allez voir, c'est pas compliqué. On prend un rendez-vous sur internet et on joint un dossier et puis voilà. D'accord ?

– Bon, je vais en parler avec son père. On va voir.

– En tout cas, on va faire un Geva-Sco, reprend la directrice, c'est un formulaire, vous savez, on coche les cases, on met des

remarques. Ça permet de bien expliquer les difficultés de José et surtout de pointer ses besoins. Après, on va envoyer ça à la MDPH, avec les rapports des professionnels ici. Mais ensuite, pour les rendez-vous, c’est à vous, aidée par l’AVS, de faire les démarches. Allez ! On va en rester là…

## CE1, UNE FOIS !

C'est la rentrée et José s'apprête à tenter le CE1. Rien n'est gagné et sa mère tente de le convaincre d'être quelqu'un d'autre que lui-même.

– Bon, José, tu m'écoutes ? José, tu m'écoutes ?!

José s'approche de sa mère, ronchon.

– Tu m'écoutes ? Tu sais ce qu'a dit papa, hier, au téléphone ? Tu n'embêtes pas les autres !

– Je fais pas ! C'est eux qui embêtent !

– Tu n'embêtes pas les autres et tu ne fais pas de bêtises !

– C'est les autres ils m'embêtent.

– C'est toi qui les embête en premier.

– Non ! C'est pas vrai ! C'est eux ils m'embêtent en premier ! N'importe quoi ! N'importe quoi ! N'importe quoi !

– Arrête ça José ! Tout de suite ! Tu vas pas passer ton temps à la maison ! Tu es avec les grands, en CE1, tu dois travailler à l'école et apprendre à lire !

– José il sait DÉJÀ lire !

– Bon, allez, va te chausser, tatie va t'amener.

José a 7 ans et il est en CE1. Déjà, dès la première demi-heure, les choses ont commencé à mal tourner pour lui. En effet, la maîtresse ne lui a pas donné la même feuille d'exercices que pour les autres. Sa feuille est plus simple à faire, mais José n'entend pas de telles subtilités, il veut la MÊME feuille !

Alors, José n'est pas content : « N'importe quoi ! » et le voilà parti en errance dans la classe, tandis que l'enseignante et l'AVS sont occupées avec d'autres élèves à aider. Soudain, l'AVS le voit et lui demande d'aller s'assoir et qu'elle va venir l'aider ! Juste à ce moment-là, José profite de l'inattention d'une petite camarade pour lui chiper sa feuille d'exercices et lui donner à la place sa propre feuille. Bien sûr, l'élève râle et se plaint à la maîtresse. Maîtresse qui ne dit rien, voyant l'AVS aller vers José, qui a rejoint sa table.

La maîtresse donne une nouvelle feuille à la fillette, récupère la feuille adaptée pour José et va la lui rendre. Elle se penche vers lui et lui explique gentiment.

– Quand tu auras fini cette feuille, ce serait bien que tu fasses celle-là aussi. D'accord ?

José secoue négativement la tête.

– Non. C'est pour les petits.

La maîtresse laisse tomber et va voir d'autres élèves. José poursuit son «travail» sur la feuille chipée. Sauf qu'il n'y comprend rien, ne sachant pas lire. L'AVS s'approche et lui propose de l'aider, mais José refuse, il a sa fierté et refuse pratiquement toujours l'aide proposée. Alors, il finit par gribouiller, fait semblant de répondre aux exercices proposés, fait des dessins. Puis il se lasse, assez rapidement, et passe à autre chose. Il se lève et va regarder par la fenêtre. Comme il voudrait bien être dehors, au grand air, les doigts dans la terre…

En plein Paris, un hôtel cossu du 18e siècle, dont la haute et large porte de bois est surmontée de deux étages. Au premier étage, un large balcon est flanqué de trois drapeaux : deux français encadrant le drapeau européen. Et dans cet hôtel, qui héberge les bureaux du Défenseur des droits, un petit amphithéâtre, aux gradins un peu dans la pénombre et à la scène vivement éclairée. Sur cette scène, quelques fauteuils destinés à accueillir les débatteurs et, micro à la main, celui qui semble devoir faire office de modérateur, le Défenseur des droits. Il prend la parole.

– Mesdames, messieurs, après ce tour de table de présentation, dans le cadre de ce Comité Entente Handicap exceptionnel, j'ai proposé et vous avez tous accepté, cet échange, original, entre… d'un côté les acteurs du terrain médico-social recevant des enfants et, face à eux, un panel prestigieux, d'anciens ministres ou secrétaires d'État, des ministères ciblés par la problématique de l'inclusion scolaire, je veux dire l'éducation, la santé et le handicap.

Le docteur Michaud m'a convaincu qu'il fallait, pour une fois, éviter de ne donner la parole qu'aux gens qui ont, pour reprendre vos propos, « trop de responsabilités pour avoir assez de pratique ». Aussi nous accorderons toute notre attention à la parole de ceux qui travaillent, au quotidien, avec les jeunes handicapés. Et, avec eux, nous accueillerons aussi quelques parents d'enfants handicapés et quelques-uns d'entre eux.

Cet échange, qui sera enregistrée, donnera lieu à un rapport, qui sera ensuite porté à l'attention de l'actuel gouvernement et de nos représentants, tant au Sénat qu'à l'Assemblée nationale. Rapport qui sera évidemment rendu public.

Je vais tout d'abord donner la parole au docteur Didier Michaud, médecin pédopsychiatre, qui ouvrira les débats de notre petite assemblée. Docteur… Je vous en prie… Vous aurez comme interlocuteur un ancien ministre de l'Éducation

nationale… Prenez place… Voilà. Pour ma part, je resterai en embuscade si jamais il y avait besoin de recentrer le débat. Docteur, vous avez la parole…

– Tout d'abord, un grand merci à monsieur le Défenseur des droits pour avoir accepté d'organiser ce débat et, merci, bien sûr, à vous tous, anciens responsables, ministres, secrétaire d'État, d'avoir bien voulu accepter de nous rencontrer. Même si, par moments, nos propos risquent d'être assez directs et incisifs, je tiens à préciser qu'il ne s'agit pas pour nous de régler des comptes personnels. Nous sommes conscients que l'action politique est complexe et peu facile à mener, du fait des contraintes et des enjeux souvent contraires qui en sont les conditions. Simplement, certaines choses valent d'être dites et entendues, notamment en matière d'inclusion scolaire des enfants handicapés. À ce propos, je voudrais préciser que 70 % des handicaps chez les enfants concernent les handicaps mentaux, les retards intellectuels, et les handicaps psychiques, les troubles de la pensée. Il ne s'agit pas de mettre de côté les autres handicaps, cognitifs, sensoriels, ou moteurs, mais de ne pas perdre de vue ce « poids » des handicaps mentaux et psychiques dans la problématique dont nous allons parler.

En guise de mise en bouche, pour cette conférence, je souhaite parler de la loi de 2005, dont je rappelle l'intitulé qui va s'afficher sur le grand écran, voilà : « Loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées ».

Nous allons nous intéresser évidemment à son article 19, celui qui concerne notre propos : l'inclusion scolaire. Monsieur le ministre, de mémoire, pouvez-vous nous dire en une courte phrase ce que dit en gros cet article 19 ?

– Euh, je pense que vous faites référence à ce paragraphe de l'article qui dit, en gros : « Tout enfant handicapé est inscrit dans l'école ordinaire de son quartier, ou la plus proche de son domicile » quelque chose comme ça. C'est ça ?

– C'est ça, tout à fait. C'est ce que les gens en ont retenu à l'époque et c'est ce qu'on en retient encore actuellement. Le premier point, que je voudrais soulever, c'est celui du ressenti des professionnels des établissements médico-sociaux. En gros le sous-texte de ce que vous venez de dire : « Tout enfant handicapé est inscrit dans l'école ordinaire… » et alors ? Les IME ? Qu'est-ce que ça devient ? Qu'est-ce que c'est ? Ça ne sert à rien ? Les enfants y sont maltraités ? Mal éduqués ? Mal instruits ? Les enfants y sont enfermés, exclus, discriminés ?

– Ah, il est certain que cet article n'était pas là pour prendre en compte, si je puis dire, l'éducation spéciale. À cette époque nous étions dans l'idée de fermer les IME, justement.

– Oui, fermer les IME. Je voudrais que vous preniez un peu conscience de ce que cela a pu faire aux salariés de ces IME. À ces personnes qui réalisent chaque jour un travail très difficile, complexe, éprouvant, tant physiquement que mentalement. La charge mentale et émotionnelle, liée à ce travail avec les enfants handicapés, est très importante. Ces dernières trente années, les établissements d'éducation spéciale, pour la plupart, ont fait énormément d'efforts pour s'adapter aux normes modernes en matière d'éducation. Et tout cela a été balayé, éliminé, en une courte phrase du paragraphe 19. Affichons cette phrase…

« Tout enfant, tout adolescent présentant un handicap ou un trouble invalidant de la santé est inscrit dans l'école ou dans l'un des établissements mentionnés à l'article L. 351-1 le plus proche de son domicile, qui constitue son établissement de référence. »

– Ah, oui, oui, c'est ça ! s'exclame le ministre, tête levée vers l'écran. « Le plus proche de son domicile ». Euh, pour ce qui concerne votre ressenti, en tant que travailleur du médico-social, vous avez raison de dire que ce fut un mauvais coup porté à vos professions. Aux éducateurs, aux soignants, mais aussi aux enseignants spécialisés, je le sais, qui œuvrent avec vous pour le bien-être de ces enfants. J'en suis conscient, mais

vous savez, à l'époque, nous étions contraints par les conventions internationales, signées par la France…

– Oui, en particulier l'article 24 de la « Convention relative aux droits des personnes handicapées ».

– Oui, c'est ça, oui. Je ne sais pas si on peut l'afficher, mais en gros ça dit que les États signataires s'engagent à scolariser les jeunes handicapés dans ce qu'on appelle l'école « ordinaire ». La fameuse « école ordinaire de son quartier » pour reprendre une formule présidentielle.

– On va pouvoir, je pense, afficher deux paragraphes de cette convention…

« Les États Parties reconnaissent le droit des personnes handicapées à l'éducation. En vue d'assurer l'exercice de ce droit sans **discrimination** et sur la base de l'égalité des chances, les États Parties font en sorte que le système éducatif pourvoie à l'insertion scolaire à tous les niveaux et offre, tout au long de la vie, des possibilités d'éducation. »

« Les États Parties veillent à ce que les personnes handicapées ne soient pas **exclues**, sur le fondement de leur handicap, du système d'enseignement général et à ce que les enfants handicapés ne soient pas **exclus**, sur le fondement de leur handicap, de l'enseignement primaire gratuit et obligatoire ou de l'enseignement secondaire. »

– On voit, en gras, reprend le docteur Michaud, ce que vise la convention. Il s'agit d'éradiquer la discrimination et l'exclusion. Sauf que, de mon point de vue de pédopsychiatre, point de vue partagé par mes collègues soignants, éducateurs, enseignants, c'est que nous ne nous reconnaissons pas DU TOUT dans ces qualificatifs péjoratifs de discrimination et d'exclusion. Je veux bien appliquer ces termes sur les anciens établissements, disons du 19e siècle ou jusqu'au milieu du 20e siècle. Mais plus de nos jours ! Nous montons des projets individualisés avec la participation des jeunes et de leurs parents. Ces jeunes ont le droit de

s'exprimer, de faire des choix. Les projets sont ouverts, sur la société, sur la vie, sur le monde. Nos établissements, pour ces jeunes, sont protecteurs, certes, car ils sont adaptés, c'est leur but ! Mais ils ne sont pas discriminants ou excluants. C'est comme si vous disiez qu'il faut éradiquer les fauteuils roulants, car ils discriminent et excluent. « Lève-toi et rampe ! »

– Je pense que vous avez raison sur ces points que vous soulignez, de cette adaptation des établissements à la société moderne, aux normes qui dictent désormais la prise en compte des choix individuels. Euh, je pense aussi à la qualité de vos prises en charge pour tous ces jeunes en difficulté. Vous reconnaîtrez tout de même que, en 18 ans, nous avons avancé. De nos jours, en 2023, les établissements médico-sociaux éducatifs sont bien mieux reconnus pour leur expertise, leur excellence et l'on a en projet une sorte de fusion entre école et médico-social, si je ne me trompe. C'est l'une des mesures de la dernière conférence handicap, c'est ça ?

– C'est ça, monsieur le ministre. Un véritable grand écart, entre la volonté onusienne de l'éradication des IME et, 2023 : « Introduire du médico-social dans l'école ordinaire ? ». Un bond fantastique ! Il était temps !

– Mais, bon… Vous devez être content aujourd'hui ? L'expertise et la nécessité des établissements d'éducation spéciale sont reconnues, même si l'ONU, je me souviens, en 2017 encore, c'est ça ? Est venue nous sermonner, nous faire la leçon et nous demander « instamment » de fermer tous ces établissements. Bon, je crois que l'ONU est un peu dépassée.

– Je le pense aussi. L'impression que cela donne c'est une instance qui est comme enfermée dans son idéologie et qui ne voit plus les réalités sociales de chaque pays. Je ne vais pas citer de pays en particulier, mais on sait qu'à certains endroits les « instituts » sont indignes des jeunes qu'ils reçoivent, pour dire les choses avec modération. Ce qui n'est

pas le cas des instituts dans les pays développés comme la France, en tout cas pour la plupart. Et il n'est que de voir leurs listes d'attente pour se rendre compte qu'ils sont prisés et qu'il y a une véritable demande des familles. Quant aux instituts encore à la traîne, il ne s'agit pas de les fermer, mais de les encourager et les inciter à faire les réformes nécessaires.

– Oui, oui, oui, je suis tout à fait d'accord avec vous docteur sur cette question. Le problème est que l'on nous demande toujours, l'ONU, l'Europe, de la « désinstitutionnalisation » !

– Justement, à ce propos. Regardons les critères qui fondent une « institution » selon l'ONU. Vous voulez bien ?

– D'accord ! Ah ! Je vois que cela s'affiche sur l'écran.

*« Une institution est tout endroit qui impose à ses résidents de partager les services de plusieurs assistants sans pouvoir, ou pas souvent, choisir ces personnes. »*

– Alors, précise le docteur Michaud, ces critères sont issus d'un texte de 2017, de la CDPH intitulé : « Observation générale n° 5 sur l'autonomie de vie et l'inclusion dans la société ». Pour le premier point, ce fonctionnement se retrouve aussi bien dans l'école ordinaire que dans les IME. Il n'y a donc pas de discrimination entre école ordinaire et IME sur ce critère.

*« Une institution contribue à l'isolement et à la ségrégation des personnes handicapées contraire à leur droit à l'autonomie de vie et leur inclusion dans la société. »*

– Sur ce point, poursuit le docteur Michaud, à l'instar de l'école ordinaire, il n'y a plus, depuis les années 2000 au moins, d'isolement, de ségrégation, de perte d'autonomie ou de non inclusion dans la société dans le fonctionnement des IME. Les jeunes peuvent y être pensionnaires, comme dans l'école ordinaire. Sinon ils rentrent tous les soirs dans leur famille et y passent leurs vacances. Plus grands, ils sont amenés à réaliser des visites et des stages à l'extérieur de

l'établissement, sans parler des possibilités de sorties culturelles et d'inclusion scolaire.

*« Une institution prive les personnes handicapées de la possibilité de décider par elles-mêmes dans la vie de tous les jours. »*

– S'agissant d'enfants immatures, ce fonctionnement se retrouve aussi bien dans l'école ordinaire que dans les IME. Il n'y a donc pas de discrimination entre école ordinaire et IME sur ce critère encore.

*« Une institution empêche les personnes handicapées de choisir les personnes avec qui elles vivent. »*

– Encore une fois, s'agissant d'enfants, ce fonctionnement se retrouve aussi bien dans l'école ordinaire que dans les IME. Il n'y a donc pas de discrimination entre l'une et l'autre sur ce critère.

*« Une institution impose une routine stricte sans prendre en compte leur volonté ou préférences. »*

– Ce fonctionnement se retrouve bien dans l'école ordinaire qui impose un programme, un emploi du temps collectif et des activités collectives contraintes. Ce qui n'est pas complètement le cas de l'IME, qui est plus souple et bien mieux à l'écoute des demandes de l'usager. L'IME adapte l'emploi du temps, peut modifier les prises en charge en cours d'année et suit le mieux possible les volontés et préférences des jeunes.

*« L'institution fait participer un groupe de personnes placé sous une certaine autorité à des activités identiques en un même lieu. »*

– Là encore, école ordinaire et IME, c'est la même chose, s'agissant d'enfants.

*« L'institution a une approche paternaliste de la prestation de services. »*

– S'agissant d'enfants, cette notion « d'approche paternaliste » est évidente et partagée par l'école ordinaire et l'IME. Cependant, compte-tenu des fonctionnements rigides de l'institution scolaire et bien plus souples des IME, on peut dire que l'école ordinaire est bien plus « paternaliste » que l'IME.

*« L'institution encadre les conditions de vie. »*

– Là encore, s'agissant d'enfants, les conditions de vie sont forcément encadrées, qu'il s'agisse de l'école ordinaire comme de l'IME.

*« L'institution se caractérise par un nombre disproportionné de personnes handicapées vivant dans le même endroit. »*

– Sur ce point, l'école ordinaire semble se distinguer de l'IME, en effet. Sauf que l'école ordinaire possède en son sein des sous-institutions qui remplissent ce critère de « nombre disproportionné ». Il s'agit des classes ou dispositifs adaptés. Du côté de l'IME, le critère de « nombre disproportionné » est rempli afin de satisfaire les besoins des jeunes handicapés de vivre ensemble, pour leur confort, afin de ne pas être constamment confrontés à leur différence et de pouvoir se sentir en concurrence avec des pairs de leur niveau. Cependant, ce « nombre disproportionné » pourrait être facilement compensé par une inclusion de pairs valides dans les IME.

– Ah ! C'est étonnant comme idée. Faire entrer des classes de valides dans l'IME ! s'exclame le ministre.

– En conclusion, reprend le médecin, nous constatons, qu'en France, école ordinaire et IME ne se distinguent pas pour six critères sur neuf. Que l'IME fait bien mieux que l'école ordinaire pour deux critères sur neuf ! Et que le dernier critère, le « nombre disproportionné », n'est pas pertinent, ni à l'école ordinaire ni à l'IME. Vous voyez donc qu'un IME n'est pas plus une institution qu'une école ordinaire et cette exigence de « désinstitutionnalisation », de la part de l'ONU,

ne tient pas la route ! s'exclame le docteur Michaud. En vous remerciant…

Les deux hommes se lèvent pour se serrer la main.

Le petit groupe issu de la classe de seconde du lycée Angela Davis se retrouve après deux semaines de travail en autonomie.

– Est-ce que ça va ? s'inquiète leur professeur.

Tout le monde secoue la tête en souriant. Cela semble s'être bien passé.

– Bon, écoutez, si vous êtes prêts à présenter vos enquêtes, on y va ! On va faire selon l'ordre convenu ? Les handicaps, les instituts médico-éducatifs et en dernier l'école inclusive. D'accord ? Allez ! Pour les handicaps c'est Quentin, Camille et Hugo. Le vidéoprojecteur fonctionne. Allez-y !

– On parle à tour de rôle ? commence Quentin.

– C'est comme vous voulez, vous êtes libres, rappelle le prof. Quentin commence.

– Alors, on a trouvé une définition du handicap dans l'article 2 de la loi de 2005. Euh, voilà ce que ça donne :

« Constitue un handicap, au sens de la présente loi, toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant. »

Euh, j'ai oublié de dire, c'est la loi « pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées ». Bon, après, en cherchant bien on a trouvé cinq types de handicaps. Là, je laisse la parole à Camille…

– Alors, il y a les handicaps moteurs, c'est une aptitude limitée à se déplacer, à exécuter des tâches manuelles ou à mouvoir certaines parties du corps. Par exemple, les paralysies (tétraplégie, hémiplégie, paraplégie), les myopathies, les malformations, etc. ). Hugo, à toi…

– Oui ! Il y a les handicaps sen-sen-so-riels, c'est le mal-voyant ou a-veu-gle ou mal-entendu (« entendant » lui souffle Camille), oui, mal-entendant, pardon ou les sourds. Voilà. Quentin.

– Il y a aussi les handicaps cognitifs, poursuit Quentin, avec des difficultés d'attention, de mémorisation, de langage, de perception et de gestes (la dyslexie, la dyspraxie, etc.), tous les « dys », comme on dit. Hugo, encore ?

– Alors, y'a encore le handicap… mental ! Ça, c'est moi, fait-il en souriant. C'est la dé-défi-cience in-tel-intel-tuelle (« intellectuelle », le reprend Quentin), oui, c'est ça, avec le… le Q-I plus petit que 100. Je sais pas ce que c'est ce truc… Quentin, tu finis ?

– Et, oui, pour terminer, les handicaps psychiques, avec la maladie mentale, par exemple, c'est l'autisme, la chizoph- la schizoph- Ah ! je vais y arriver. La schizo-phrénie. Voilà. C'est fini.

– Oui ? Vous avez fini ? demande le prof. OK. C'est bien, très bien ! Vous avez trouvé les bons supports et vous êtes allés à l'essentiel, impeccable. Nous savons tout maintenant sur les handicaps. Ham, je voudrais faire une remarque, euh, dans la définition de la loi de 2005. Il est dit que constitue un handicap « toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société ». Ça veut dire, par exemple, ne pas pouvoir aller dans une école. Et cette « limitation », cette « restriction », résultent de la perte ou de la diminution de certaines fonctions. Comme ne pas voir, ne pas comprendre, etc.

Autrefois, le handicap c'était juste la perte des fonctions, c'était ce qui ne marchait pas chez la personne. Aujourd'hui, ce n'est plus ça. Le handicap ce n'est pas, par exemple, être aveugle. Le handicap c'est être dans un monde où il n'y a rien pour aider les aveugles à se déplacer ou à lire, etc.

Si on prend les cas de Hugo et Léa. Le… la déficience mentale c'est pas ça le handicap pour eux. Le handicap ce serait s'ils ne pouvaient pas venir ici, au lycée ou si dans leur IME… s'ils y faisaient pas grand-chose quoi. Alors qu'à l'IME on vous forme, je sais, vous avez aussi de l'éducatif, le psychologue, etc. Donc, que ce soit à l'IME ou ici au lycée et, bien sûr, ici dans ce groupe, on vous permet de faire comme tous les autres jeunes. Et on vous aide quand vous n'y arrivez pas.

Voilà ! C'est bien compris ce nouveau regard sur le handicap ? … On est passé du handicap vu comme un défaut de la personne à un handicap comme un défaut de son environnement. Oui, Demba ?

– D'une certaine façon, on est tous des handicapés, alors.

– Qu'est-ce que tu veux dire par là ?

– Ben, on a tous besoin d'aide, avec la technologie. Par exemple, si je veux aller quelque part à… mille kilomètres et je suis à pied, je suis handicapé. Parce que ça va être long, pénible, peut-être même dangereux d'aller à pied. Alors y'a la voiture ou le train ou l'avion et là y'a plus de handicap.

– Ouuuui ! Demba ! Où veux-tu en venir ? rit le prof.

Demba se montre un peu embarrassé, car il sent le fond de son idée, mais peine à l'expliciter. Sarah lève la main.

– Je pense que ça veut dire que Hugo et Léa sont comme nous, quelque part. On a tous besoin, à un moment donné, d'une aide extérieure, que ce soit pour aller à l'école ou pour aller à Tombouctou.

– OK ! Là je comprends, fait monsieur Lacache en souriant. Eh ! Vous voyez ? Moi aussi, je suis handicapé ! Il m'a fallu Sarah, pour comprendre l'idée de Demba, rigole l'enseignant. Merci, Sarah, et bravo, Demba, pour cette remarque pertinente, fait-il encore en levant le pouce, souriant.

José est dans sa classe de CE1. Il est occupé à déménager, réinstaller, adapter son environnement. L'école ne le fait pas pour lui, alors il a décidé de se prendre en main.

– José ! Tu fais trop de bruit. Qu'est-ce que tu fais encore ?

L'AVS abandonne momentanément la fillette qu'elle était en train d'aider pour aller voir José. Elle va aider José à déplacer, encore une fois, sa table contre le mur. Mais José continue à tirer la table.

– Soulève, s'il te plaît ! Mais la table est déjà contre le mur. Qu'est-ce que tu vas faire maintenant ?

José ne répond pas. Il est dans son affaire à lui et les autres n'existent plus trop. En fait, pour cet enfant, une demi-heure de classe c'est déjà trop long. Alors, pour se distraire il a décidé de déplacer sa table et toutes ses affaires. La table est contre le mur afin de tourner le dos aux autres. Parce qu'il n'aime pas voir les autres. Enfin, des fois oui, des fois non.

José sort sa tablette de son gros cartable. Devant son peu de réceptivité, l'AVS décide de le laisser tranquille. José commence à jouer à un jeu vidéo. Cela fait du bruit, bien sûr, ce qui distrait ses camarades.

– José, ça va pas du tout là, baisse le son ou mets tes oreillettes !

José fait celui qui n'entend pas. Aussi, l'AVS revient vers lui.

– José, mets tes oreillettes. Tu gênes les autres avec le jeu vidéo. Sois sympa, allez !

Malheureusement, comme l'AVS semble initier le geste de toucher à sa tablette, José voit rouge !

– Tu touches pas ! N'importe quoi ! et il fait mine de la frapper.

– Bon, allez, amène-le dans la petite salle, dit la maîtresse à l'AVS. José ! Tu vas en petite salle, d'accord ? Tu seras tranquille, ça ira.

– Allez, viens José, je vais rester avec toi dans la petite salle. OK ? On fait ça ? Tu vas me montrer ton jeu sur la tablette.

Face à cette avalanche d'incitations positives, pour lui, il finit par accepter cette proposition. Il se lève, prend la tablette et suit l'AVS. Quitter la classe, les autres élèves et se retrouver avec, comme une seconde maman, qui va s'intéresser à lui en exclusivité, ça ne se refuse pas ! Bon, mais c'est pas pour ça que ça va lui enlever l'envie d'embêter la maîtresse ! Il chipe une gomme à un camarade et la jette vers la maîtresse en riant comme un fou. Il sort enfin de la classe en insultant l'enseignante et en riant toujours. Il rit, parce que pour lui, ce qu'il fait, c'est une sorte de grosse blague. Il faut comprendre cet humour assez spécial de José. N'importe quoi !

Au Comité Entente Handicap, c'est au tour d'une psychologue clinicienne, madame Colette Batille, travaillant en IME, de prendre la parole. Elle a en face d'elle une ancienne ministre de la santé.

– Allez-y, encourage le Défenseur des droits, vous avez la parole.

– D'accord, merci. Merci madame la ministre. Euh, le Conseil de l'Europe parle de « désinstitutionnalisation » pour justifier la fermeture des IME. Mais, je voudrais savoir, l'école ordinaire, c'est bien une institution ?

– Oui, oui, oui, je crois comprendre où vous voulez en venir !

– Très bien. Donc, cela veut dire qu'il y a deux sortes d'institutions : les écoles ordinaires, les « bonnes » institutions, et les IME, les « mauvaises » institutions. Celles qu'il faut fermer.

– Vous avez raison. C'est un peu le même débat que pour la psychiatrie d'autrefois. Je veux dire, entre les institutions asilaires et les autres, plus ouvertes.

La psychologue hoche la tête, moue dubitative.

– Pour l'asilaire en matière d'IME, vous conviendrez qu'il faut faire référence aux asiles du 19e siècle ! Aujourd'hui, en France, nous n'en sommes plus là, il me semble. Avec le docteur Michaud, on est d'accord pour dire que dans notre pays les IME ont atteint un haut niveau de qualité pour ce qui concerne leurs prestations et les droits des usagers. Les prestations étant, à mon expérience, seulement limitées par les moyens. Pourtant, ce que dit l'Europe, et l'ONU aussi, c'est bien de « désinstitutionnaliser ». Ce sont bien des positions actuelles de ces deux institutions, non ?

– Oui, vous avez raison. C'est des choses qu'on peut lire, ici ou là, au fil des rapports. Bon, tout le monde pense évidemment à la visite outrageuse de la Rapporteuse spéciale sur les droits des personnes handicapées, en 2017…

– C'est bien pour cela que je pose la question : en quoi les IME sont-ils de mauvaises institutions ? Parce qu'ils regroupent les jeunes handicapés ? En quoi regrouper les jeunes handicapés est-il mauvais ? Ils ne sont pas emprisonnés ! Ils ne sont pas dans des goulags ! Ils peuvent sortir. Ils rentrent dans leur famille. Ils fréquentent les jeunes de leur quartier. Ils font des immersions et des stages en extérieur ! Ils reçoivent une éducation ouverte sur la culture, sur le monde, l'actualité et la société. Les jeunes d'IME vont aussi sur internet, sur les réseaux sociaux, ils sont sur

YouTube, ils se font des camarades dans les jeux vidéo en ligne et ainsi de suite. En quoi les IME sont-ils différents des écoles ordinaires, sauf en ce qui concerne leur public ?

– On peut se poser la question, oui, effectivement. Il me semble que les choses évoluent sur ce point. Mais il est vrai, qu'à l'international, mais en France aussi, parfois, il persiste des… des préjugés ! C'est bien le mot. On parle alors de discrimination, de ségrégation, voire de relégation ! Ou d'inégalité encore. Préjugés ou réalité, c'est une question à se poser, en effet.

– Pour ma part, je pense que le regard sur les IME est biaisé, que ces établissements sont considérés comme « spéciaux », comme on dit, « différents », sur la base de divers préjugés qui ne portent pas tant sur les établissements eux-mêmes que sur CEUX qu'ils accueillent. Je pense qu'il existe une « handiphobie » ambiante, inconsciente, un préjugé qui fait partie des meubles, en quelque sorte. On baigne dedans, on ne s'en rend même pas compte. C'est le même phénomène que pour le sexisme, vous savez ?

– Je vois, oui. Le sexisme bon enfant des blagues grivoises sur les femmes. C'est ce que vous voulez dire ?

– Tout à fait. C'est la même chose pour les handicapés. Un bon exemple : le succès des vidéos « les segpas » sur YouTube. Vous connaissez peut-être ?

– Oui ! Ils ont sorti un film aussi. C'est vrai que ce n'est pas un humour très reluisant pour les jeunes des SEGPA.

– Sur YouTube, au vu des commentaires, on dirait que ça marche ! Ça plaît, c'est rigolo, on se marre bien. Il n'y a que très peu de critiques négatives. Les gens ne voient en aucune façon les côtés stigmatisants pour les élèves de SEGPA. À la limite, on serait dans une sorte de second degré implicite. La vision est totalement retournée, se moquer des SEGPA ce serait les mettre en valeur. Notez bien que ce serait le cas si de VRAIS élèves de SEGPA faisaient un film pour se moquer

d'eux-mêmes, ce qui n'est pas le cas ici. Sans parler du fait que dans « les segpas », heu, il n'y a pas que la dimension handicap mental qui est exposée, mais aussi, étrangement, la dimension enfants d'immigrés, un sacré amalgame !

– Oui, j'avais bien remarqué ça, ce sont les jeunes des « quartiers », comme on dit, qui sont représentés dans ces vidéos. C'est vrai que, si on y réfléchit bien, c'est un peu limite et malsain comme concept, explicite la ministre.

– Et, pour en revenir aux IME, je reste persuadée que c'est parce que les handicaps mental et psychique font tache dans la société qu'il faut éradiquer les établissements spécialisés et mêler les handicapés aux autres.

– C'est une thèse, je crois, à bien examiner, réfléchit la ministre. J'ai toujours eu l'impression, en lisant les thèses inclusives, qu'il y avait un côté un peu « magique » dans cette idée d'inclusion. Comme si, effectivement, le simple commerce avec les « normaux », les « ordinaires », comme on dit de nos jours, allait amender et résoudre les handicaps. Un effet d'influence occulte, en quelque sorte. Et, bien sûr, cela ne marche pas toujours, c'est évident, et c'est pour cela que l'on est amené et que l'on sera amené de plus en plus, à faire appel au médico-social.

– Vous avez remarqué, madame la ministre, ce glissement de « normal » à « ordinaire » ? Le problème c'est que si « normal » renvoie à « anormal », on n'a pas vraiment trouvé le pendant « d'ordinaire ». Certains disent, par boutade, « extra… ordinaire », des enfants extraordinaires, pour parler des handicapés. J'ai presque envie de dire pourquoi pas ?

– Pour ma part, argumente la ministre, je pense que remplacer un mot par un autre n'a rien changé au fond des préjugés. Les enfants handicapés sont toujours des anormaux et c'est une idée qui traîne encore et encore. Avec l'inclusion, on parle beaucoup aussi de l'acceptation de la différence. Ce fantasme idéal, je dirais… utopique ! Des élèves ordinaires accueillant à bras ouverts leurs pairs handicapés. Mais, je n'ai

pas l'impression que les choses se passent toujours ainsi. Peut-être en classe primaire, quand les enfants n'ont pas encore acquis cette espèce de perversité qui les animera plus tard, et encore…

– Dans je ne sais plus quel rapport parlementaire, on y lit l'affirmation du bienfait pour les jeunes handicapés que d'avoir leur scolarité… Écoutez ça ! Auprès de leurs « pairs » ! Oui, de leurs pairs, les « ordinaires » ! Ça m'a sidérée ! Les « pairs » des enfants handicapés ce sont les enfants normaux, ordinaires. Ce qui veut dire que les autres enfants handicapés ne sont pas des « pairs ». Alors, ils sont quoi ? On voit bien là en filigrane les préjugés handiphobes de la société. Il n'est de salut que dans la fréquentation du normal. Hors de la normalité, il n'est que le mal ! Bon, on me fait signe, je pense qu'on va devoir en rester là. Je vous remercie, madame la ministre.

– Merci à vous pour cet échange, que j'ai trouvé, éclairant.

À Angela Davis, c'est au tour de la seconde équipe de présenter son travail d'enquête.

– Je regarde ma fiche… C'est au tour de Demba, Pierre, Lyna et Léa, qui vont nous présenter le résultat de leurs recherches sur les IME, les instituts médico-éducatifs. On vous écoute !

– On a fait un truc en différentes parties, commence Demba.

– Euh, Demba, coupe le prof. Essaye de faire un effort de vocabulaire, s'il te plaît. Le « truc », hein ? Tu peux dire autrement, j'en suis sûr !

– Oui, désolé. Donc, notre présentation se fera en trois parties : d'abord un historique des IME ; ensuite les différents types d'établissements médico-sociaux pour les enfants ; et

enfin ce qu'on trouve dans un IME, les professions et les activités. Pierre c'est à toi.

– Alors, avant les IME, au 18e siècle, il y avait des hospices où on mélangeait tous les enfants que la société rejetait. Donc, on y trouvait des handicapés mentaux, psychiques, les enfants qui ont des troubles du comportement, qui ne respectent pas la loi, ou même des pauvres, qui sont à la rue, des orphelins, etc. Donc tout est mélangé. Ça, c'est le 18e siècle.

Après, au 19e siècle, des psychologues commencent à regrouper des enfants handicapés dans des asiles pour pouvoir bien les éduquer et les soigner. Il y a aussi des médecins qui s'en occupent.

Au début du 20e siècle, on commence à penser à intégrer les enfants handicapés mentaux dans les écoles. Et apparaît aussi l'éducation spécialisée. On commence aussi à mesurer les capacités des enfants avec des tests.

Enfin, c'est dans les années 1950 qu'apparaît le médico-éducatif. Les instituts médico-éducatifs, les IME, qui se créent, ne sont plus dans l'Éducation nationale, mais sont gérés par des associations de familles d'enfants handicapés et ils sont financés par la Sécurité sociale. Voilà pour l'historique. Léa et Lyna…

– Alors, commence Lyna, il y a beaucoup d'établissements médico-sociaux, qui s'adressent aux enfants, mais aussi aux adultes. On a gardé que les établissements pour les enfants, bien sûr, puisque c'est notre problématique. Alors, on commence… Léa ?

– Les I… M… E… épelle Léa.

– Les instituts médico-éducatifs. Ils regroupent en général un…

– I… M… P !

– Institut médico-pédagogique pour les enfants les plus jeunes, jusqu'à 14 ans et un…

– I… M… Pro !

– Instituts médico-professionnels, à partir de 14 ans. À noter qu'on peut mettre les instituts d'éducation sensorielle pour sourds et aveugles parmi les IME. Il y a encore les… Léa ?

– Les I… TEP !

– Instituts thérapeutiques éducatifs pédagogiques. C'est pour des jeunes qui sont intelligents, normalement, mais qui sont très difficiles, à cause de leurs comportements. Ensuite… Léa ?

– Les I… E… M…

– Les instituts d'éducation motrice, pour les handicapés moteurs. Et les…

– E… E… A… P !

– Les établissements pour enfants ou adolescents polyhandicapés. Ça veut dire qu'ils ont plusieurs handicaps en même temps. C'est du grave, quoi. Euh, voilà.

– Bon, très bien, vous avez fini ? demande monsieur Lacache. OK. Merci à toutes les deux. Ensuite ?

– Alors, on va voir ce qu'il y a dans un établissement médico-social pour les enfants handicapés, commence Demba. Euh… Il y a donc des jeunes handicapés. Normal. On a vu que ça peut être les handicaps moteurs, sensoriels ou des polyhandicaps et, bien sûr, il y a les handicaps mentaux et psychiques. C'est les plus nombreux. Les établissements sont plus ou moins spécialisés sur certains handicaps. Par exemple, certains font avec des jeunes qui ont un retard mental grave, d'autres avec des retards mentaux moyens ou légers. Du côté du psychique, il y a l'autisme, plus ou moins grave, les troubles du comportement, plus ou moins graves aussi, les troubles de la personnalité, plus ou moins graves, voilà…

– C'est bien précis tout ça, bravo ! Où avez-vous trouvé toutes ces infos ? demande le prof.

– Ham, eh ben, en fait, j'ai téléphoné à la psychologue de l'IME, où il est mon frère, fait Demba en souriant.

– Ah, d'accord ! Un contact direct, bravo ! Euh, oui ! Vous pouvez aller au contact des gens si vous voulez. On n'en avait pas encore parlé ? Si ! Vous n'êtes pas obligés de vous contenter d'internet. D'un hochement de tête, le prof invite Demba à poursuivre.

– Alors, les professionnels, bien sûr, qui s'occupent des jeunes. Alors, on trouve des… Bon, là aussi, c'est la psychologue qui m'a dit, précise Demba, tandis que monsieur Lacache approuve d'un hochement de tête. Des éducateurs : éducateurs spécialisés, éducateurs techniques, moniteurs-éducateurs. Il y a aussi des maîtres ou maîtresses de maison, euh… c'est pas des enseignants, c'est des gens qui font le ménage, la cuisine un peu, mais qui font aussi dans l'éducatif à côté. Ils aident. Il y a aussi un chargé d'insertion, qui s'occupe des jeunes adultes pour leur trouver une place à l'extérieur, pour organiser les stages, etc.

Ensuite, il y a les enseignants. En général c'est tous des enseignants spécialisés. Enfin, il y a les soignants. Les médecins, les infirmières, les orthophonistes, les psychomotriciennes, les kinésithérapeutes, etc. ça dépend des établissements et des jeunes qu'ils accueillent. Il y a aussi les psychologues. Des fois des neuropsychologues. Euh, les médecins, ça peut être des généralistes, des pédiatres, des psychiatres, des pédopsychiatres, c'est des psychiatres pour les enfants. Voilà, mais la psychologue elle m'a dit qu'ils n'arrivent plus à trouver des soignants et que souvent y'a personne, à part l'infirmière.

– Alors ? Comment ils font ? Parce que c'est des enfants qui ont besoin d'être soignés pour la plupart, demande le prof.

Soupir de Demba.

– C'est compliqué. Elle dit que… ils font des contrats avec des indépendants… J'ai pas bien compris.

– Ah, oui, je vois. Comme ils n'arrivent plus à recruter des soignants salariés, vous savez ? Qui sont payés tous les mois. Alors ils recrutent des professionnels indépendants, qui sont payés avec une facture et des honoraires, ça s'appelle. Comme quand tu vas voir ton médecin ou ton dentiste, tu le payes par chèque ou carte bancaire. Le problème des indépendants, c'est que ça doit être instable. L'indépendant, comme son nom l'indique, est indépendant et s'il en a marre il s'en va. Faut en trouver un autre.

– Oui, c'est ça, elle m'a dit la psychologue. En plus, il y a des professions où on trouve plus personne, comme les orthophonistes, les psychiatres, etc.

– D'accord, très bien ! fait le prof. Ensuite ?

– Je laisse la parole à Léa pour nous dire ce qu'on fait dans un IME. Léa ?

– Oui, y'a l'école… C'est U… E…

– L'unité d'enseignement, complète Demba.

– La structure éducative. Et l'internat. Et l'infirmerie. Et aussi le gymnase et le… les bureaux !

– L'administration, complète Demba.

– Euh… Je sais plus.

Demba fait des gestes comme quelqu'un qui travaille. Léa sourit, elle ne comprend pas.

– Bon, Léa, les a…

– Les ateliers ! Et puis, y'a aussi le parc, avec des grands arbres et de l'herbe. Et le parking pour les voitures. Voilà, j'ai tout dit, je crois…

– Oui, Léa, c'est bien, encourage Demba.

José s'ennuie encore. Pour s'occuper, il dessine des tracteurs et des voitures et des camions. Mais il y a un problème !

– Le gros camion ! Le gros camion ! Le gros camion ! Il va bouuuuum ! Il va bouuuuum ! Dans le tracteur ! bouuuuum ! Dans le tracteur ! chantonne-t-il, ce qui a pour effet d'énerver la maîtresse.

– José ! Un ton plus bas !

Les autres élèves n'y font guère attention, ils sont habitués ou cela les amuse, mais la maîtresse…

– José ! Tu m'écoutes ?! Tu fais trop de bruit ! Arrête ça !

Puis, c'est au tour de l'AVS d'intervenir et comme José n'entend rien et qu'on croit qu'il le fait exprès, le ton qui monte devient énervement. L'AVS vient lui secouer un peu l'épaule pour le ramener à la réalité. Oh, c'est juste un petit geste. Ce n'est pas une brutalité, tout de même. Un peu comme quand on veut réveiller quelqu'un. Mais voilà, un José… IL NE FAUT PAS LE TOUCHER ! En tout cas, pas comme ça, pas dans cette situation.

L'enfant se retrouve soudain face à deux femmes qui lui parlent fort, qui le touchent, en un mot, qui l'agressent. Du coup, José lance son cri de guerre…

– N'IMPORTE QUOI !

Il se lève, bouscule les adultes, renverse sa table et se sert des affaires de ses camarades comme projectiles pour les jeter sur les deux femmes qui cherchent à le ceinturer à présent.

– N'IMPORTE QUOI ! N'IMPORTE QUOI ! Salope ! Salope ! Connasse ! Mon père y va te tuer ! Connasse ! La police, appeler la police !

Les deux femmes parviennent à le saisir avant que José ne renverse une étagère et lui font une contention au sol. Comme la contention est la dernière de leurs compétences, on le comprend bien, elles s'y prennent mal, donc elles se prennent des coups, sans parler des insultes et des crachats.

L'enseignante, tout en bloquant les jambes du jeune, parvient à passer un coup de fil pour qu'on leur vienne en aide, EN URGENCE !

Et pendant ce temps-là, les autres enfants sont au spectacle. Certains amusés, d'autres choqués, angoissés. Une petite fille pleure dans son coin, parce qu'on fait du mal à José. Un petit garçon cherche à la consoler…

Au Comité Entente Handicap, une secrétaire d'État aux handicaps et une orthophoniste, madame Jocelyne Gardon, sont sur la scène. L'orthophoniste est en train d'expliquer comment le monde est à l'envers. De dénoncer l'illusion de l'inclusion. Et l'autre, la secrétaire, elle a du mal à suivre le raisonnement.

– Je ne comprends pas bien ce que vous voulez dire. Si on fait dans l'inclusion, on ne fait pas dans l'exclusion ?! Tout de même ! s'énerve un peu la politique.

– Je sais, vous avez du mal à comprendre. Parce que vous voyez les choses avec tellement de simplicité et… Comment dire ? De naïveté ? Je ne vois pas d'autres mots. Excusez-moi !

– Bon, madame Gardon, tempère le Défenseur des droits, essayez de mieux expliquer à madame la secrétaire d'État et à nous tous.

– L'inclusion scolaire ne consiste pas à placer des enfants handicapés dans les écoles dites « ordinaires », « de la République », « du quartier », à les placer dans les mêmes classes que les enfants dits « non-handicapés », car… Je le répète, en agissant ainsi on ne fait que perpétuer insidieusement les discriminations et l'exclusion des enfants handicapés.

– Oh, tout de même !

– Madame la secrétaire, s'il vous plaît ! interrompt le Défenseur.

– Ce n'est plus une exclusion, une discrimination, en disant qu'on les place à l'écart, dans des « instituts », dans des établissements « spéciaux », reprend l'orthophoniste, mais c'est une discrimination basée sur l'idée qu'en étant soumis au régime dit « de droit commun » on obtient une « égalité des chances ». Ce qui est totalement faux !

– Comment ça ?

– Je vous explique. Le résultat c'est juste une inégalité de fait, avec, dans l'école ordinaire, dans la classe ordinaire, un régime éducatif discriminant, avec des aides humaines, des dispositifs spéciaux, des classes spéciales, des déplacements nombreux, des emplois du temps spéciaux, des aménagements, etc., etc.

– Ben, c'est normal, en quoi est-ce discriminant ? C'est ce qu'on appelle la « compensation » du handicap, non ?

– Oui ! Mais cette compensation ne fait que perpétuer les discriminations. On en arrive alors à des bulles de discrimination serties au milieu d'une gangue d'inclusion, qu'on pourrait appeler naïve ! Une inclusion naïve, pleine de commisération et de bonne conscience, qui n'est, en dernier ressort, qu'une forme en creux de rejet et de déni des handicaps.

– J'ai du mal à vous suivre…

– La vraie inclusion scolaire existera lorsqu'on considérera que TOUTES les solutions particulières proposées aux enfants handicapés ont leur place dans la société. Et que ces solutions particulières peuvent être bonnes aussi bien pour des enfants apparemment non-handicapés, soit à titre temporaire soit à titre permanent.

– Mais de quoi parlez-vous ? Les « solutions particulières », ce sont les instituts ? C'est ça ?

– Oui, bien sûr ! Ces mêmes instituts que vous avez prétendu vouloir fermer. C'est ce que je veux dire. Pour les

professionnels du médico-social, nous ne voyons pas de différence entre l'école ordinaire et les instituts. Tous sont légitimes, tous doivent exister, pour tous les enfants qui en ont besoin.

– Bon, je vous dirais qu'il y a eu une époque, c'est vrai. Tout le monde pensait qu'il fallait fermer. Mais à présent…

– Oui, les choses ont évolué, certes ! Cependant, je voudrais que vous preniez conscience de cette espèce de… décalage. Je ne sais pas si c'est le bon mot… Il y a ce combat idéologique, GRANDIOSE, la « société inclusive » et tout le pataquès. Vous voyez ? Et dans ce combat, les jeunes, handicapés ou non d'ailleurs, sont comme pris en otages. On les utilise pour servir une cause qui les dépasse. Et, on croit leur rendre service, alors que c'est le contraire qui se produit. On croit les inclure, alors que l'on fabrique de la discrimination sans s'en rendre compte.

– Vous voulez dire que, par exemple, être en classe avec une AESH, c'est une forme de discrimination ? Voire d'exclusion ? Puisque vous semblez faire une équation entre les deux termes.

– Vous pourrez trouver tous les cas de figure. Des situations où cela se passe bien. Des situations où l'enfant se sent discriminé. Où il se sent « spécial », « à part », ce qui peut le blesser. Notez bien que je ne dis en aucune façon qu'il faut « éliminer » l'inclusion scolaire ! Je dis juste qu'il ne faut pas éliminer le médico-social, les instituts. Vous voyez ?

– Oui, bien sûr. Je crois qu'on a fini par s'en rendre compte. Effectivement.

– L'inclusion, c'est considérer que tout un chacun peut être amené à se sentir différent, fragile, en difficulté et que cela ne doit pas faire de la personne quelque chose de spécial. Toutes les solutions devraient pouvoir coexister : écoles ordinaires, instituts et solutions intermédiaires.

– Je commence à mieux vous comprendre, à présent… fait la secrétaire d'État en souriant. Je crois bien que… poussés par les pressions des instances internationales, nous nous sommes laissés emporter par l'*hubris* inclusive, en quelque sorte. Éliminer les instituts n'était pas une bonne idée et beaucoup de pays, finalement, s'en sont rendu compte, je crois. Vous savez, même en Italie, sans les familles… Ils n'y arriveraient pas. C'est une autre culture que la nôtre.

– Je pense que nous devrions aller plus loin que cette acceptation des instituts comme solution légitime à certains handicaps ou selon leur gravité. Je pense que même les écoles dites « ordinaires » devraient sortir du vieux schéma « des classes, des élèves, des enseignants ». Cette école, selon moi, est révolue, car trop simpliste et élitiste. L'humain est bien trop complexe. Une école pour des enfants, tous les enfants, doit comporter des enseignants, certes, mais aussi des aides humaines diverses, des éducateurs, des rééducateurs, des soignants de toutes sortes, du corps et de l'âme. La pluridisciplinarité est nécessaire en matière d'éducation et d'inclusion. Merci !

Lycée Angela Davis, le groupe de la classe de seconde générale et technologique finit de présenter les résultats de ses enquêtes. C'est Sarah qui prend la parole.

– Pour faire un historique rapide, l'inclusion scolaire ça remonte assez loin dans le temps. Déjà au 19e siècle un docteur Bourneville disait que l'école ça permet aux handicapés d'évoluer. Et c'est au début du 20e siècle qu'on a créé des classes spéciales, avec les premiers tests des psychologues Binet et Simon, pour orienter les enfants vers ces classes spéciales. Thomas…

– Oui, en 1909, il y a une loi sur l'adaptation et l'intégration scolaire, avec des classes de perfectionnement. Ensuite, vers 1950, on a créé les premiers instituts médico-éducatifs, avec des parents d'enfants handicapés et des

enseignants. Bon, l'arrivée des instituts, ça a produit quand même un certain recul par rapport à l'inclusion scolaire. On peut dire qu'entre 1950 et 1970 on est dans la ségrégation. Puis, de 70 à 90 c'est l'intégration et depuis les années 2000 c'est l'inclusion scolaire.

– En 1975, poursuit Assya, la loi d'orientation en faveur des personnes handicapées, rend obligatoire la scolarité pour les enfants handicapés, c'est l'éducabilité. Scolarité soit en éducation spécialisée, soit en éducation ordinaire, c'est l'intégration. En 1991 sont créées les classes d'intégration scolaire, les CLIS et, en 1995, les unités pédagogiques d'intégration, les UPI. À toi Thomas…

– En 1999, sont créés les groupes de coordination, appelés « Handiscol », c'est pour aider à l'intégration scolaire et à faire des liens entre l'école ordinaire et les instituts médico-sociaux. Les ULIS qui ont remplacé les CLIS, ça date de 2002. Et après, il y a eu la loi de 2005 qui dit le droit de tout enfant handicapé d'être inscrit dans l'école ordinaire de son quartier. En même temps, en 2006, on officialise les classes dans les IME avec la loi sur les Unités d'Enseignement, les UE. Et en 2012, une UE peut être dans un IME ou incluse dans une école c'est l'Unité d'Enseignement Externalisée ou UEE. Assya ?

– En 2013, la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République définit l'école inclusive. Et, pour favoriser l'inclusion, on crée des professionnels pour aider les enfants en classe. Alors, il y a eu au fil des années les auxiliaires d'intégration scolaire, les AIS, en 1990. Ensuite, les auxiliaires de vie scolaire, les AVS en 2000. Puis, les accompagnants d'élèves en situation de handicap, les AESH en 2014 et, en 2023, il faut les appeler les accompagnants à la réussite éducative, les ARE ! C'est… C'est une réflexion personnelle, mais ça fait un peu du n'importe quoi ce truc…

– Oui, Assya, pourquoi dis-tu que c'est du n'importe quoi ? Les autres, qu'est-ce que vous en pensez ? demande le prof.

– Ouais, c'est politique, on le voit bien ! lance Demba.

– C'est chaque fois la même chose, mais ils changent tout le temps le nom pour faire croire que c'est nouveau, ajoute Assya. Bon, c'est mon impression.

– Je pense, intervient Sarah, qu'il y a eu des changements dans le profil des gens. Je veux dire, au début c'était n'importe qui, des demandeurs d'emploi, avec des contrats « aidés » par l'État. Aujourd'hui, avec les AESH, ils ont le bac, ils sont payés par l'Éducation nationale et on voudrait qu'ils soient fonctionnaires et bien formés, j'ai lu ça quelque part… Mais bon, c'est pas encore ça. Thomas ? Tu nous parles de 2023, la conférence sur le handicap ?

– Oui, en 2023, en plus de l'inclusion scolaire, comme il y a plein de problèmes avec les jeunes handicapés à l'école, ils vont mettre du médico-social dans l'école ordinaire. Euh… Voilà. Et il y a même des projets d'inclure des IME dans l'école ordinaire. Bon, je sais pas ce que ça va donner…

– Je vois, fait monsieur Lacache. Euh, l'école inclusive, est-ce que ça vous paraît aller de soi ? Je veux dire, il me semble, qu'il y a des luttes, des pour, des contre, tout n'est pas tout rose comme on dit.

– Oui, vous avez raison, abonde Sarah. Moi ça me donne l'impression… comment dire ? L'inclusion c'est pas une chose bien réfléchie, rationnelle, avec un plan qu'on suivrait… Là, non. On dirait que ça avance… mais en traînant des pieds, comme on dit. Par exemple, la loi de 2005, celle qui dit, tous les enfants handicapés dans l'école ordinaire de leur quartier, 18 ans plus tard, c'est pas encore ça ! Et maintenant on va mettre du médico-social dans l'école ordinaire. Ça fait… du n'importe quoi ! rit-elle.

– Demba ?

– Oui, je suis un peu d'accord avec Sarah. J'ai mon père qui est au conseil de la vie sociale, le CVS, à l'IME et ils en ont parlé, des projets de mettre des éducateurs dans l'école

ordinaire, mais c'est… Comment dire ? Y'aura pas d'argent pour financer ! Alors ils disent qu'ils vont sortir des éducateurs de l'IME pour les mettre dans les écoles. Alors, mon père il était pas d'accord. Parce que déjà ils ont sorti deux éducatrices pour les mettre dans les UEE, en primaire et au collège. Alors, mon père il voulait faire voter un… comment on dit déjà ? Le truc qu'on vote…

– Peut-être une résolution ? propose le prof.

– Ou, je crois que c'est ça, poursuit Demba. Une résolution qui dit que aucun éducateur ne sort travailler hors de l'IME.

– Alors, qu'est-ce que ça a donné ?

– Ben, ouf ! Rien. Rien, parce que les autres parents ils sont… Comment dire ? Demba rigole. Un peu lents du cerveau. Si vous voyez ce que je veux dire… Ils comprennent rien. Alors la direction de l'IME, tu parles, ils en profitent, ils leur font tout gober. Bon, mon père était pas très content, mais c'est pas passé la résolution.

– Bon, merci, Demba, pour ce témoignage… intéressant. Sarah ?

– Moi ce que j'ai compris, euh, c'est que la France a signé des conventions internationales, notamment la convention de 2006 à l'ONU et, à partir de là, il y a eu un courant qui disait en gros : on vide les IME, on les supprime et tous les enfants handicapés dans l'école ordinaire. C'est ce qu'ils ont fait dans certains pays, en Italie, paraît-il. Mais, en France, il y a quelque chose de paradoxal, c'est que les familles, il y en a qui veulent que leur enfant aille dans l'école ordinaire, mais il y en a plein d'autres qui veulent que leur enfant aille en IME !

– Et pourquoi l'IME ? demande le prof.

– Ben, en gros, ces familles pensent que leur enfant est mieux en IME. Qu'il y est plus protégé, mieux pris en charge et surtout, je crois, parce qu'ils peuvent bien mieux

rencontrer les professionnels et bien suivre ce qu'il se passe pour leur enfant. C'est ce que j'ai compris.

– Ah, ah, intéressant, Sarah, Demba, les autres aussi, je pense que vous avez fait du très bon travail d'enquête et de restitution des résultats de vos enquêtes. Super ! Et, vous voyez, enfin… J'espère que vous voyez ! Ça sent sa problématique qui commence à émerger… On voit ça la prochaine fois ? OK ?

Les regards. Un camarade qui le regarde. Un drôle d'air qu'il trouve à ce camarade. Si c'est dit, ce camarade regarde José avec un air sympathique, histoire de ne pas énerver José. Mais pour José, rares sont les regards « sympathiques ». En général, à titre préventif, il interprète tout regard comme un regard hostile. C'est un réflexe chez lui. En fait, l'interprétation ne dépendra pas tellement de l'apparence du regard à l'extérieur, mais plutôt de l'atmosphère intérieure de José, de son état d'esprit.

Et cette après-midi-là, José n'est pas dans un bon état d'esprit, car il en a marre de la classe. Il a passé une bonne partie de la matinée avec l'AVS, dans la cour de récréation. Cela pouvait aller. Mais il a encore besoin de s'aérer, de bouger, de s'occuper des mains et de son imagination. Aussi, les discours incessants de la maîtresse, les supports d'apprentissage, les livres et les cahiers, tout cela commence à l'énerver. Et puis, soudain, comme il se balance sur sa chaise, en train de contenir ses tensions nerveuses, il voit ce regard. Simplement, un camarade qui le regarde et qui lui fait un petit geste de salutation, en souriant. Un sourire discret, rapide, mais suffisant pour que José voie rouge : « Qu'est-ce qu'il a celui-là à me regarder, à me faire un geste ?! Il se fout de moi ! N'importe quoi ! »

D'un bond José est debout et d'un autre bond il est sur le jeune garçon qu'il agresse violemment, le frappant à coups de cahier sur la tête. Enfin, sur les bras qui protègent la tête.

Aussitôt, l'AVS et l'enseignante se saisissent de José, pour qu'il arrête, mais elles n'ont pas le temps de le retenir, qu'il leur échappe et sort de la classe en hurlant comme s'il avait été agressé, lui.

Une fois dans le couloir, un besoin de jouer, d'espièglerie, se fait jour dans son esprit. Il va frapper aux portes des autres classes. Puis, il ouvre les portes et part en courant. Puis, il ouvre les portes et pousse un cri, ce qui le fait rire. L'AVS court après lui, cherchant à le calmer, à le détourner, sans le mettre en crise. Mais José est déchaîné, il décroche les vêtements des portemanteaux et les jette par terre. José n'entend rien, même pas les propositions les plus agréables, comme aller jouer dehors. José est parti au-delà de toutes ces considérations. Il ne sait plus ce qui est agréable ou désagréable. Il est perdu dans ses pulsions et son déchaînement et la jouissance qui l'accompagne. Il doit simplement être… arrêté !

Appelé par la maîtresse, un assistant d'éducation arrive et, avec l'aide de l'AVS, ils parviennent à arrêter l'enfant, ce qui veut dire, le contenir, immobilisé sur le sol. Enfin, pas si vite que ça. Il y a eu la phase des coups, des injures, des crachats. Mais une fois à plat ventre, bras et jambes bloqués, ça va mieux, pourrait-on dire. Sauf que ça va durer un certain temps. Il n'est pas question de le relâcher trop vite, car sinon la colère de José s'abattrait à nouveau sur les adultes et l'environnement. L'AED et l'AVS sont habitués à présent. Ils savent attendre, supporter les tensions et les cris et les insultes et les menaces.

Entre temps, la directrice de l'école a contacté la tante, qui va venir chercher son petit neveu. En fait, là aussi, il y faut de la stratégie. Ne pas contacter trop vite la famille pour ne pas leur donner un José en pleine crise. Attendre donc un peu qu'il se calme. Ensuite, faire appel à la famille pour pouvoir souffler, mais surtout pour créer chez José une rupture

d'environnement. Qu'il ne poursuive pas sa journée à l'école, au milieu de ce qui a déclenché sa crise.

José a cessé de lutter. Il semble épuisé et se met à pleurnicher. Cela fait cinq minutes que les mains qui le tiennent sont simplement posées symboliquement sur lui. L'AVS lui frotte doucement le dos. José, on le déteste lorsqu'il est si méchant et violent ; mais José on l'aime lorsqu'il redevient ce qu'il est, un malheureux petit garçon de sept ans.

La tante arrive. Heureusement, comme sa mère, les deux femmes comprennent José et se montrent toujours conciliantes et empathiques avec lui. Ce n'est pas comme son père… José dit pardon à l'AVS, à l'AED et ouvre un instant la porte de la classe pour dire aussi pardon à la maîtresse, chaque fois avec un petit câlin sur le ventre des adultes. On le remercie de dire pardon, on lui dit que ça va. Sauf que demain… tout recommencera !

Le Défenseur des droits invite monsieur Jean-Paul Bretagne, enseignant spécialisé en IME, et une ancienne ministre de l'Éducation nationale, à monter sur l'estrade.

– Madame la ministre, merci de bien vouloir participer à cet échange… Je voudrais tenter de vous faire comprendre ce que sont les jeunes handicapés. Je pense bien sûr, en priorité, aux plus nombreux, les handicapés mentaux et psychiques. Pour les autres, les difficultés d'inclusion sont différentes. Je ne sais pas si vous connaissez bien ces jeunes…

– En situation de handicap mental et psychique ?

– Oui.

– Eh bien, écoutez, je suis médecin à la base, mais pas psychiatre ou pédopsychiatre, ni même pédiatre. Je travaillais surtout en laboratoire. Vous savez, un ministère s'informe à partir des rapports des « experts » ou des « spécialistes », comme on dit. Donc, c'est vrai que nous avons

une vision souvent assez théorique. Aussi, cela m'intéresse d'entendre votre point de vue d'enseignant spécialisé en institution.

– L'école ordinaire va inclure et pour cela elle va répondre aux « besoins éducatifs particuliers » des jeunes. Savez-vous ce que sont ces besoins éducatifs particuliers ?

– J'avoue que cela reste pour moi assez sommaire. Expliquez-moi.

– Vous savez ce que l'on dit de nos jours : c'est l'école qui s'adapte à l'enfant et non l'enfant à l'école. Ce qui veut dire que vous allez devoir adapter le programme à l'enfant et non l'inverse. Prenons un exemple, avec un jeune, appelons-le Kévin. Il a un niveau CE1 en addition, CP en soustraction et maternelle en multiplication et division et il a 10 ans. D'accord ? Donc, quel est le niveau global de Kévin ?

– Alors là, vous me posez une colle ! On ne va pas faire la moyenne quand même ? fait-elle en riant un peu.

– Donc, on ne sait pas quel est le niveau général de ce Kévin. Ça dépend, des matières, de ce qu'il a compris et, notez bien que ce que je vous dis là n'est pas très stable. Les acquis peuvent évoluer dans le temps, parfois se stabiliser et d'autrefois s'estomper. Il faut souvent reprendre, reprendre et reprendre, car sa mémoire reste fragile. Mais, en plus, Kévin souffre aussi d'une « fatigabilité mentale » ou cérébrale, on peut dire aussi. Alors, ce n'est pas de la fainéantise, c'est juste que son cerveau est vite fatigué et ne peut plus fournir le travail cognitif demandé. Et, là encore, ça varie, ça dépend. Cette fatigue peut apparaître au bout d'une demi-heure, d'un quart d'heure, parfois moins. Et notez que c'est purement cognitif, car pour le reste… jouer, bricoler, Kévin n'est pas du tout fatigué ! C'est juste « penser » qu'il ne peut plus faire.

– Le maintien en classe est difficile alors ? Comment faites-vous ?

– Deux solutions : si la motivation à être en classe persiste malgré tout, je propose à Kévin des activités plus distractives, plus concrètes. Mais il arrive que la motivation disparaisse. Kévin en a marre de la classe, de la bobine du prof, il aspire à un ailleurs. Et, dans ce cas, ce sera la structure éducative, un atelier ou une balade dans le parc. Vous pensez qu'on peut faire ça dans l'école ordinaire du quartier ?

– Non, bien sûr. Je comprends que c'est difficile, fait la ministre en secouant la tête. Mais ces enfants ne peuvent vraiment pas s'adapter à l'école ?

– Ah ! Il faudrait savoir, madame la ministre. On a bien dit que l'école s'adapte et non l'enfant. C'est marqué dans les textes. Bien sûr, avec ce Kévin je vous ai choisi un cas un peu difficile, mais ce n'est pas non plus un cas si extraordinaire, parmi les handicapés mentaux et psychiques. Si ce Kévin est de bonne composition, il peut très bien rester en classe, faire semblant qu'il est adapté, mais en fait, il a décroché. Il est là, mais pas là. L'enseignant de la classe ordinaire ne peut pas grand-chose pour lui. Et même une AESH sera impuissante si, en plus de la fatigue cérébrale il y a démotivation. Le mieux serait de le sortir de la classe et de lui proposer autre chose. C'est ce qu'on peut faire en IME. Mais c'est plus difficile en école ordinaire.

– Je crois qu'on peut prévoir des choses actuellement, non ? Comme un DAR ?

– Le DAR ? Ce n'est peut-être pas très approprié. Un dispositif d'autorégulation est réservé à des élèves présentant des troubles psychiques plus ou moins graves, comme l'autisme. Si on dit que Kévin n'est pas autiste, mais juste fatigué et démotivé, ce n'est pas une maladie, c'est son handicap qui fait ça. Non, il vous faut autre chose. Un accueil, avec des activités intéressantes à ce moment-là pour ce genre de jeunes. Et, bien sûr, il vous faut le personnel éducatif qui va avec ! Une AESH c'est insuffisant.

– Donc, on devrait recruter des éducateurs ?! Bon ! C'est ce qui est prévu depuis la dernière conférence handicap.

– Oui ? Qui va financer ?

– Alors là ! Bonne question ! rigole la ministre.

– Parce que des éducateurs au tarif AESH, vous ne trouverez personne ! Ils ont fait trois années d'études.

– Oui, c'est le problème, comme toujours.

– Si l'on en revient à notre jeune Kévin. Il est en classe, mais il lui faut aussi des activités qu'on pourrait appeler « para-pédagogiques », pour pouvoir se lancer dans les activités plus proprement pédagogiques. Quelques exemples. Les activités d'accueil de l'enfant. C'est un temps de parole pour la régulation psychique et émotionnelle. La centration sur l'enfant, c'est-à-dire une disponibilité de s'intéresser à lui à tout moment. Le respect de l'homéostasie de l'enfant, ce qui consiste à prendre en compte ses états affectifs, physiologiques, en adaptant constamment le cadre et les activités. Il faut pouvoir gérer fatigue, dépression, énervement, les émotions et même les défenses narcissiques, nous expliquent les psychologues. Par exemple, les refus de travailler parce que cela va mettre en danger le moi, l'ego. Avoir un emploi du temps, c'est bien. Mais il faut souvent le reprendre, le rendre présent à l'esprit. On n'enseigne pas non plus directement la matière. Il faut des étapes introductives. Il faut aussi des activités de support de la motivation, avec des renforçateurs… des récompenses. Et ainsi de suite. Vous voyez donc que la pédagogie, lorsqu'on a réussi à ce que l'enfant reste en classe, est très différente de ce que l'on peut faire avec un élève ordinaire.

– Je me suis toujours demandé comment on peut faire ça dans une classe, avec 25 ou 35 élèves, même avec la meilleure AESH, se demande la ministre. Vous savez, ce sont les instances internationales qui font pression sur le gouvernement. Parfois je me demande si à l'ONU ils ne

marchent pas sur la tête. Ces gens sont dans une autre sphère. J'avais lu des choses sur l'Italie, des rapports d'enquête. Mais c'est une tromperie ! Ils n'ont plus d'IME, mais ils sortent les élèves de la classe pour les amener dans une salle à côté faire une pédagogie adaptée. Bon, finalement, ils sont comme nous, ils ont leurs ULIS !

– Oui ! C'est tout à fait ça, poursuit l'enseignant. Pour un enfant handicapé mental, tout ne se réduit pas à la pédagogie traditionnelle dans une classe. Il y a aussi le besoin d'activités éducatives non scolaires.

– Ah ! Qu'est-ce que c'est que ça encore ?! s'exclame la ministre.

– Le besoin éducatif particulier d'un jeune comme Kévin c'est qu'il ne pourra pas suivre un rythme de 24 heures de classe par semaine, même en enlevant le sport. Ce sont des jeunes qui font au mieux 12 heures, ou 6 heures, ou 3 heures, ou 20 minutes de classe par semaine.

– Si peu !

– Oui. Si peu. Vous savez, quand on lit certains rapports, scandalisés, qui expliquent que les enfants en IME n'ont « presque plus de scolarité », « qu'on observe une baisse des heures de scolarité ». C'est du n'importe quoi ! Ceux qui écrivent ces rapports n'y connaissent rien. Ils regardent des chiffres, mais ils ne regardent pas les enfants. Si, après inscription dans un IME l'équipe pluridisciplinaire décide de réduire le temps en classe à 3 heures par semaine, ce n'est pas par une sorte de perversité… L'éducatif fait partie du scolaire, c'est le « scolaire » pour ces enfants, du fait de leurs handicaps.

– Je pense que nous connaissons bien mal le travail en éducation spéciale. C'est ça le problème…

– Vous imaginez ?! Une équipe pluridisciplinaire avec des enseignants, des éducateurs, des soignants, dont médecin, psychologue, paramédicaux et nous serions une équipe de

gros cons qui s'ingénie à empêcher de pauvres enfants handicapés d'aller en classe ?! C'est un peu l'impression que ça donne en lisant certains rapports. La décision de diminuer les heures de scolarité, voire, dans des cas très très rares, de supprimer toute scolarité, est basée sur des évaluations et une décision collégiale. On ne fait pas ça à la légère.

– Dans quels cas vous supprimez toute scolarité ?

– Euh, un médecin ou un psychologue pourrait peut-être mieux expliquer… fait l'enseignant en se tournant vers les gradins.

Une hôtesse tend un micro au docteur Michaud qui vient de se lever.

– Ce sont des cas peu nombreux dans la population générale, mais qui peuvent être nombreux dans un IME. Des cas de psychose infantile, pour lesquels la scolarité ne fait aucun sens. La notion de connaissances, de savoir à acquérir ne veut rien dire du tout pour ce genre d'enfants. Pire, ils peuvent développer une sorte de délire de persécution sur le thème de « on veut me faire rentrer quelque chose dans la tête », ce qui est assez embêtant. Il y a des cas moins graves, pour lesquels la diminution drastique des heures de scolarité est temporaire. C'est l'affaire de quelques semaines ou quelques mois. Ce sont en général des enfants qui ont subi un traumatisme scolaire. Une scolarité inadaptée dans l'école ordinaire, avec des exigences parentales irréalistes. Le premier but de la baisse des heures est de redonner confiance à l'enfant, en l'école et en lui-même. Une tâche souvent difficile.

– Merci, docteur ! fait la ministre. Je ne connaissais pas du tout de telles problématiques.

– Le plus souvent, reprend l'enseignant, nous limitons la scolarité à cause de la fatigabilité, des limites de la motivation du jeune et, parce que de toute façon le jeune n'avancera pas plus à forcer les horaires en classe et parce que, SURTOUT, il a

besoin d'une autre forme d'éducation. Des activités para-pédagogiques, hors scolarité, en quelque sorte. Alors, au lieu de la classe, c'est une structure éducative ou quel que soit le nom que vous lui donnez, qui est nécessaire.

– On en revient à ce que vous disiez, un endroit avec des éducateurs, constate la ministre.

– Oui, du personnel qualifié, niveau licence, parce que nous sommes dans un équivalent de classe. Que fait-on dans une structure éducative ? Des activités d'apprentissage concret et pratique, des activités d'expression, de création, de formation à la vie sociale, etc.

– Quelques exemples illustratifs ?

– Par exemple, apprendre à respecter les autres, à rester concentré, à finir ce que l'on commence, à ranger quand on a fini, à aller jusqu'au bout de la tâche, à organiser son activité, à réfléchir à ce qu'on va faire, à avoir un plan d'action, etc. C'est tout ce que l'on appelle les « fonctions exécutives ». Elles sont rapidement et naturellement acquises chez le jeune ordinaire, qui apprend ces choses sur le tas, en quelque sorte. Par contre, pour le jeune handicapé mental, il faut prévoir des apprentissages spécifiques de ces fonctions. J'en sais quelque chose, puisque je fais de tels apprentissages, même en classe, avec une collègue éducatrice ou soignante, par exemple.

– Et quand on pense qu'il y a vingt ans on parlait d'éradiquer le médico-social !

– Voilà ! Et je ne parle pas des besoins en soin. Rééducation, orthophonie, psychomotricité, psychothérapie, médical… Là encore, ce sont les déplacements, vers les spécialistes, qui font inégalité de traitement entre l'enfant ordinaire qui reste tranquillement dans son école et le jeune handicapé qui passe des heures par semaine dans un taxi, au lieu d'avoir tout sur place dans son IME.

– Oui, oui, je suis tout à fait d'accord avec vous. Jamais une école ne pourra assurer autant de prestations. Ou alors, il faut la transformer en IME ! sourit la ministre.

– Je ne vous le fais pas dire, madame la ministre ! Merci pour cet échange.

– Je vous remercie aussi. J'aurais appris plein de choses !

Monsieur Lacache remercie le groupe pour ses travaux. Il explique qu'ils ont là une base pour réfléchir et construire une problématique. Le groupe doit donc aller de l'avant à présent. Demba lève le bras pour parler.

– Euh… M'sieur ? On va faire… C'est ça qu'on va présenter au concours ?

– Ben non ! répond le prof. Ce que vous venez de présenter, c'est un travail préliminaire. Au départ, à partir de votre expérience de lycéens, vous vous êtes mis d'accord sur la problématique de l'inclusion scolaire. Ce que vous venez de faire c'est une enquête, afin d'en savoir un peu plus sur trois dimensions de cette problématique : les handicaps, les IME et l'inclusion scolaire dans une perspective historique et réglementaire, la loi. Donc, à présent, vous êtes des experts en inclusion scolaire ! Et c'est à partir de cette expertise que vous allez approfondir un point particulier de cette problématique. D'accord ?

Les jeunes se regardent, indécis. Pierre prend la parole.

– C'est compliqué là. Moi, je ne vois pas trop… la problématique ?

Les autres hochent la tête et murmurent entre eux, comme si Pierre avait exprimé le sentiment collectif.

– Là, on vient de voir des choses générales, intervient Sarah, mais ce que veut dire monsieur Lacache, je crois, concernant la problématique, c'est ce qui nous touche, chacun de nous, personnellement, par rapport à l'inclusion

scolaire. Par exemple, Demba, avec son petit frère qui n'est pas inclus. D'autres qui ont des préjugés, par rapport à certains jeunes. D'autres qui se demandent ce qu'ils font ici ces jeunes. Vous voyez ? Pour moi, il me semble, la problématique c'est tout ce temps passé depuis la loi de 2005. On est en 2023 et c'est comme si notre pays, notre société, avait du mal à aller de l'avant avec l'inclusion scolaire. Voilà un autre exemple…

Monsieur Lacache secoue la tête d'assentiment.

Sous la surveillance de l'AVS, dans la cour de l'école primaire Jean Ferrat, José est en train de jardiner à sa façon. Il s'est trouvé un bout de branche, à moitié vivante, à moitié morte, qu'il utilise comme outil pour creuser la terre, comme ferait un homme préhistorique. Quand l'heure de la récréation sonne, que sortent les élèves et les enseignants, l'AVS en profite pour laisser José sous la surveillance de ces derniers. Soudain, des grands du CM2 s'approchent de l'enfant.

– Eh ! José ! C'est toi qui as tapé le petit frère de Bastian ? Hein ? C'est toi ! s'écrie l'un des grands.

José se met debout, prêt à se battre : « N'importe quoi ! ». Un autre grand, le Bastian, s'approche de José, jette un rapide coup d'œil autour de lui pour vérifier qu'il n'est pas vu et pousse brutalement José dans le massif de plantes.

– Tiens ! Ça t'apprendra à taper sur mon petit frère. Connard de gogol !

Et les autres jeunes se mettent à lui donner de grands coups de pieds. Mais José n'est pas du genre à se laisser faire. Tout autre enfant se serait résigné, face à des grands trop forts et trop nombreux. Mais pas José ! Car José a le courage de l'inconscience. Il parvient à se mettre debout et, armé de son bout de bois préhistorique, le voilà qui charge et frappe violemment le Bastian à la tête. Le sang coule, Bastian tombe

à terre, les agresseurs s'enfuient lâchement. Face à ce succès, José poursuit sa vengeance, en frappant le Bastian sur les jambes et sur ses bras levés en défense. Bastion hurle de peur, plus que de mal. Un attroupement rigolard se forme autour d'eux. C'est à ce moment-là qu'enseignants et AED interviennent.

Il faut vite arrêter José avant qu'il ne massacre le pauvre Bastian. Quelqu'un l'attrape par-derrière, on lui enlève son bout de bois, on s'occupe du Bastian qui se relève péniblement, qu'on amène à l'infirmerie. José a reçu de nombreux coups, il est sali de terre et maintenant il pleure bruyamment.

– Viens, José, lui dit gentiment un AED. On va faire un tour… la priorité étant de le calmer.

José prend la main de l'assistant d'éducation. Ses larmes ont cessé, soudainement. Il est passé à autre chose.

– T'as vu les plantes ? dit-il en montrant le massif saccagé. C'est les grands garçons qu'ont fait ça ! N'importe quoi !

Au Comité Entente Handicap, cette fois, c'est un éducateur spécialisé retraité, monsieur Bertrand Jacques, qui se retrouve face à une ancienne secrétaire d'État chargée des personnes handicapées.

– Merci madame… commence-t-il.

– C'est moi qui vous remercie, pour un échange que je souhaite fructueux.

– Bon, alors… Je me présente en quelques mots. Je suis retraité, actuellement, et j'ai eu une très longue carrière, comme vous pouvez l'imaginer et je suis passé un peu partout. J'ai été éducateur de rue, j'ai travaillé en SESSAD, en ITEP, en IME et j'ai assisté aux balbutiements de l'inclusion scolaire peu avant ma fin de carrière.

– Vous avez un beau parcours !

– Pas mal d'expérience, oui ! L'inclusion scolaire ! Mon impression générale c'est que ça ressemble un peu à cette histoire de Toto chez les scouts, vous la connaissez sûrement !

– Peut-être ! fait la secrétaire d'État en riant.

– Alors, c'est Toto qui a fait sa B-A du jour ! Bonne action, d'accord ? Il a aidé une vieille dame à traverser la rue. Mais qu'est-ce que ce fut difficile ! Et pourquoi ? Elle ne voulait pas traverser !

– Oui… Je ne saisis pas encore le lien avec l'inclusion scolaire…

– Vous allez voir, c'est très simple. L'inclusion scolaire c'est de l'humanisme, en quelque sorte, mais de cet humanisme tordu qui se fiche des outils déjà en place pour aider les handicapés, qui méprise même ces outils et les traite d'exclusion, de ségrégation, de tout ce qu'on veut. Qui prétend même qu'ils seraient nocifs pour les jeunes concernées.

– Donc, vous faites référence au médico-social ?

– Oui !

– Plus de nos jours !

– Oui ! En 2023 ! Il a fallu du temps ! Et il a fallu bousiller pas mal de jeunes pour en arriver à dire que le tout inclusif c'est de laaa… excusez-moi, de la connerie en barre !

– Oooh ! fait la secrétaire en riant.

– Oui ! Je parle comme ça moi. Je vous ai pas dit… J'ai été syndicaliste pendant toute ma carrière, alors, euh… je parle comme je parle. Vous savez, l'Éducation nationale, les profs sous-payés, le manque de profs, les classes surchargées et j'en passe ! Dans le médico-social, nous avons été longtemps épargnés. On avait les moyens de nos missions. Et puis, inclusion scolaire. Je ne sais s'il y a un lien ou une simple concordance temporelle, mais c'est là qu'on a transféré

massivement les jeunes des IME vers les SESSAD, pour les mettre à l'école…

– Mais, ce n'était pas bien ?

– Si ! Si ! Non ! Pour certains, peut-être. Mais je ne vois pas très bien ce qu'ils pouvaient y gagner au fond. Quand c'est pour atteindre le Graal de l'ESAT, de toute façon, passer par l'école ordinaire pour se rendre compte qu'on est bien un « handicapé » ! Je ne vois pas à quoi ça sert. On peut très bien s'en passer ! Et puis combien de jeunes, en plein délire, que j'ai vu prendre le bus pour aller à l'école. Ah, ils étaient scolarisés, je ne dis pas. Mais alors, fallait voir dans quelles conditions ! Moi, j'y allais tous les jours, à l'école. J'y avais mes entrées. Il fallait que j'intervienne même dans la cour de récréation. Non, c'est… C'est… De la connerie. Excusez-moi…

– Donc, ce n'est pas une bonne idée cette inclusion scolaire, selon vous ?

– Non ! Pas du tout une bonne idée. Car par la suite, c'est le médico-social que l'on a cherché à détruire. Blocage des salaires, fuite des salariés, perte totale d'attractivité de nos métiers, du coup ! Manque de personnel, *turn-over*, mais ça, ça arrange bien l'ARS, ça fait du pognon en moins à verser. Et puis, sont arrivés les intérimaires, les CDD, des conneries comme ça. Donc, une instabilité chronique du personnel, des projets qui pataugent, des jeunes déstabilisés, car plus de liens à long terme. Ça change tout le temps ! Voilà où c'en était quand je suis parti. Et, selon mes informations, les contacts que j'ai gardés, c'est toujours pareil, voire pire. Bravo ! Vous avez réussi ! Après l'Éducation nationale, c'est le médico-social que vous avez fichu en l'air. Avec les hôpitaux, les Ehpad, les crèches, tout le service pour l'humain. Hop ! À dégager !

– Je comprends, oui. Votre rancœur…

– Ouais, bon ! Pour moi, l'inclusion scolaire c'est juste une stratégie économique, au départ. On a détruit, pratiquement,

ce qui existait et ce qui marchait, le médico-social pour les jeunes handicapés. On la fait de persuasion, de force et par la loi. Je pense que tout le monde se fiche de l'avis des enfants en question. C'est la vieille dame du Toto, on s'en fiche ! Tout le job des gouvernements successifs c'est inclure, inclure, inclure, faire du chiffre ! L'« obsession de l'inclusion », comme a dit quelqu'un. Sans moyens suffisants, sans formation, hein ? Les AESH, les profs, sans formation. Sans connaître, sans méthode, mais surtout en réduisant les coûts, le fameux à « moyens constants », si ce n'est avec des moyens en baisse. Voilà ce que j'en pense de l'inclusion scolaire. Désolé…

– Comme on a convenu qu'il n'y aurait pas de langue de bois, je ne vais pas vous sortir des arguments… conjoncturels ! Économiques ! Vous voyez ! Mais… Il nous faudrait un ministre des finances ici, fait la secrétaire en se tournant vers les gradins. La France est un pays « riche »… de ses dettes ! Je crois que la situation se résume à ça. Après on peut toujours se dire « où est passé l'argent ? », « il y a trop de milliardaires ! » Mais je crois que c'est plus compliqué que ça.

– Oui, sans doute. Quoique dire, excusez-moi ! Mais dire « c'est plus compliqué que ça », c'est déjà de la langue de bois, pour moi. C'est peut-être le contraire. C'est peut-être trop simple et on veut nous faire croire que c'est « trop compliqué » pour noyer le poisson. Si on en revient à l'école inclusive, on nous dit comme ça « école inclusive », alors que dans les faits, pour moi, tout fonctionne dans l'exclusion. C'est le système qui est comme ça. Le système à la française de formation des élites, si vous voyez ce que je veux dire. Du temps des IME, au moins les enfants handicapés mentaux étaient protégés de ce système. Alors qu'aujourd'hui on les jette dans l'arène avec leurs moyens limités. Les pauvres gosses !

– Oh ! Ils sont aidés, tout de même.

– Mais oui, mais oui, mais oui ! Ils sont aidés. Mais c'est pas ça. Je… Je vous parle du système. Vous savez bien, les établissements sélectifs. Les bons et les moins bons établissements. Le privé et le public. Les établissements pour les riches et ceux pour les pauvres. Et dans les établissements, les classes de niveau ça existe toujours ! En plus, on trouve encore les ULIS, les SEGPA, les UEE et même des EREA ! Tous ces établissements et toutes ces classes particulières ne sont pas inclusifs, mais exclusifs ! Et à côté de ça, qu'est-ce qui reste pour les jeunes handicapés ? Les établissements médico-sociaux, que l'on s'ingénie à voir comme des lieux asilaires et d'exclusion, façon 19e siècle ! C'est l'école exclusive qui se moque des IME soi-disant exclusifs. Mais c'est faux ! La plupart des instituts sont des établissements modernes, ouverts, dynamiques et ils accueillent bien les jeunes. Bien sûr, on en revient toujours au problème économique, le coût, car l'excellence, ça se paye, évidemment.

– Comme je vous ai dit au début, on commence à revenir à la raison. Je ne sais pas si c'est judicieux de revenir en arrière, de remettre les enfants handicapés dans des instituts, mais les choses ont évolué depuis 2005. Aujourd'hui on fait appel au médico-social jusque dans les écoles ordinaires ! Ça progresse !

– Moui, ça progresse. Si vous voulez. Les listes d'attentes pour entrer en IME ça progresse aussi, elles s'allongent… Vous expliquez ça comment ? Et puis ça reste quand même toujours dans les tuyaux, des trucs comme transformer les IME en « dispositifs », en « plateformes de services » à moindre coût ! Je l'ai vu, juste en partant, de mes yeux : on diminue le personnel et on augmente le parc des véhicules de service. Le parking était plein ! Des bagnoles à la place des êtres humains ! Vous appelez ça le progrès ?! Et pas électriques, les bagnoles, on en est pas encore là ! Il nous faudra une centrale nucléaire pour les recharger tous les soirs à dix-huit heures ! Vous imaginez l'empreinte carbone pour

amener tous les Toto chez leur orthophoniste en ville ?! C'est devenu du… n'importe quoi ! Désolé !

Au collège-lycée Angela Davis, le groupe de seconde patauge un peu. Monsieur Lacache se rend bien compte qu'ils ont besoin d'aide. Il prend un feutre et va au tableau blanc.

– Voilà, en gros ce que j'ai retenu de vos « problématiques » de départ. Je vous fais la liste… Le professeur écrit ligne après ligne :

« Malaise d'être avec des camarades handicapés. »

« Malaise d'avoir un frère en IME. »

« Malaise de voir tous les petits handicapés au collège. »

« Les handicapés ont-ils leur place dans l'école ordinaire ? »

« Les préjugés contre les jeunes handicapés (les gogols). »

– Donc, à partir de là… Je vous écoute ! Oui, Sarah ?

– Moi, je ne vois que deux problématiques importantes. D'abord les malaises et ces malaises je les mets en lien avec les préjugés.

– C'est-à-dire ?

– Je crois que… On pourrait dire que ce sont les préjugés qui entraînent le malaise. Si on voit les jeunes handicapés sans préjugés, sans les traiter de « gogols », ça veut dire sans les dévaloriser, alors je crois qu'on peut aussi se sentir plus à l'aise avec eux.

– Et en allant plus loin, d'une façon positive ? demande le prof.

– Euh… fait Sarah, embarrassée.

– Tu dis Sarah « sans préjugés », « sans les dévaloriser », OK. Mais si on va plus loin, on peut envisager des préjugés

« positifs » en quelque sorte. C'est-à-dire comment valoriser ces jeunes ? Je ne sais pas, mais… au travers de ce qu'ils vous apportent, par exemple. Pierre ?

– C'est ça, le truc inclusif… La société inclusive ! On dit que c'est bien que tous les jeunes handicapés soient à l'école avec nous.

– Oui, Pierre, peut-être, mais on peut se poser la question : en quoi c'est bien ? As-tu une idée ?

– Ben, pas trop ! Non.

– On peut aussi penser le contraire, avance Lyna. On peut dire que c'est pas bien qu'ils soient ici. Hugo et Léa, ils l'ont dit aussi, je me souviens. Hugo il a tous ses bons copains et les éducateurs sont sympas à l'IME et Léa elle a son petit copain, hein ? Léa ?

Léa sourit, ne comprenant qu'à moitié ce qu'il se dit.

– Eh, Sarah ? La deuxième problématique que tu voyais dans cette liste, reprend le prof. C'est ce que dit un petit peu Lyna, non ? Les handicapés ont-ils leur place dans l'école ordinaire ? Donc, oui, il y a deux problématiques : celle des préjugés et celle de pour ou contre l'inclusion scolaire. Car, bien sûr, on peut être pour ou on peut être contre. C'est votre droit. Ces deux problématiques, comment pourriez-vous les lier ?

– Je pense que si on a des préjugés négatifs envers les handicapés, on va être contre l'inclusion, explique Demba. Et l'inverse.

– Je sais pas Demba, si c'est aussi simple, dit Sarah. On pourrait ranger les préjugés dans la boîte des « idioties ». Je veux dire, on pourrait dépasser ça et réfléchir ensemble à pour ou contre l'inclusion scolaire. On doit dépasser les préjugés et faire une analyse sérieuse. Scientifique, pratiquement.

– Scientifique ?! s'exclame Lyna. Ça va pas ?!

– Non, mais, Lyna, c'est pas ça, rétorque Demba. On va pas faire de la « science », c'est pas ce qu'a voulu dire Sarah…

– Peut-être que si ! Demba ! s'exclame le prof. Faire de la science c'est ce que vous avez fait dans votre enquête. Vous ne le savez peut-être pas, mais vous avez suivi une méthode scientifique : récolter des faits. C'est la première étape de toute démarche scientifique. Alors, ma proposition ce serait peut-être, c'est une proposition. Ce serait de faire un plan du genre « thèse… antithèse… synthèse ». Vous voyez ? Sarah ?

– Donc c'est thèse… pour l'inclusion, antithèse… contre l'inclusion et terminer par une synthèse qui… qui rejette ce qui n'est pas bon dans les deux thèses et qui ne garde que ce qui est bon et on verrait alors ce que ça donne, pour envisager une action concrète. Je ne sais pas ce que vous en pensez…

– C'est parfait, Sarah ! On voit ça la prochaine fois ? conclut l'enseignant.

Bureau de la directrice de Jean Ferrat, où l'enseignante de José se montre visiblement préoccupée. La directrice finit de lire le PDF transmis par email. Elle se tourne vers son enseignante.

– Écoute, Solange, je suis tout à fait d'accord avec ton analyse. Bon, l'incident dans la cour de récréation c'est… On ne va pas se lancer dans du contentieux. Pour José, tout de même, ils étaient à cinq contre lui et des plus grands, il y avait légitime défense. Je vais calmer toutes les familles à ce propos. Le problème n'est pas là. L'incident n'est qu'un révélateur de difficultés plus globales avec José.

– Oui, le problème c'est… que faire de lui en classe ? Les autres ont aussi leurs difficultés, c'est pour ça que j'ai demandé une AVS. Mais José, il lui faut une AVS pour lui tout seul et à demeure. Il lui faut une béquille humaine ! En permanence !

– Là, ce que tu m'écris… « Il ne parvient pas à s'investir dans aucune proposition pédagogique », c'est évident. Je me demande si seulement l'école a du sens pour lui. Non, il lui faut un IME, c'est clair.

– Moi, je te le dis, nettement, je ne souhaite pas qu'il revienne dans ma classe. Avec l'AVS on se prend des coups, on se fait cracher dessus, devant les autres gosses, quel message on fait passer alors ? Et puis on fait que ça, des contentions, des contentions, moi ça me rend malade à force. Je ne suis pas éducatrice, hein ? Je suis enseignante. Je veux bien aider les gosses handicapés mentaux, mais à condition qu'ils soient partant et leurs parents aussi.

– Je te comprends tout à fait. On a une loi, des directives à tous les niveaux pour l'inclusion scolaire, alors, que faire ? En tout cas, je sais ce que je vais faire, ne t'inquiète pas. Je décide de son exclusion, on va dire temporaire, comme d'habitude, puisqu'on ne peut pas l'exclure définitivement, de toute façon. Et, je ne le reprends que s'il a une AESH. Comme ça… on est en avril, le temps que ça se mette en place avec la MDPH, ce sera pour la rentrée de septembre, maintenant.

– Les parents ne voudront jamais aller à la MDPH !

– Oui, eh bien on va voir ça ! Cette fois je vais faire un signalement à la CRIP. Information préoccupante, c'est clair. Ce jeune a besoin d'une prise en charge médico-sociale, ses parents refusent, ils verront ça avec la justice.

La directrice fait un hochement de tête entendu. Son enseignante semble un peu moins préoccupée, presque soulagée.

Au Comité Entente Handicap, l'ambiance est devenue assez tendue, au fur et à mesure des interventions. Cette fois, un ancien ministre de l'Éducation nationale se retrouve face à la mère d'un enfant handicapé mental.

– Je suis Joëlle Guignou, enseignante en collège. Mon fils, Jonathan, qui va avoir 13 ans, a un certain retard mental et quelques difficultés psychologiques, commence la mère. Tout le problème c'est que ça a pris des années pour avoir une place en IME. Alors il m'a fallu me tourner vers une association familiale et… J'ai participé à leurs séminaires et, vraiment, j'ai appris un tas de choses ! Par exemple… je ne vous accuse pas vous en particulier, mais les ministres, les gens au gouvernement, vous dites que l'IME c'est de l'exclusion. Mais c'est faux ! L'exclusion est dans la tête des gens, pas dans les IME. L'IME, au contraire, je le vois bien avec mon Jonathan, ça lui a permis d'avoir de vrais copains, d'être avec des jeunes de son niveau et qui se comprennent entre eux. Ils sont tous pareils, handicapés, et ça fait qu'ils se voient comme des enfants « normaux » et non comme des handicapés inclus parmi les « vrais » normaux.

– C'est très intéressant ce que vous dites, madame. Au fur et à mesure de vos interventions, à tous, j'ai des… prises de conscience. Il y a comme quelque chose de tordu au royaume de l'inclusion scolaire. Ce soulagement, que ressent votre enfant, à être parmi ses pairs handicapés, je crois que c'est un élément à prendre en compte. L'inclusion scolaire n'est pas, ne doit pas être, un bloc idéologique. Si on considère, en Europe, par exemple, chaque pays trouve ses solutions en fonction de sa culture et de ses moyens. Je ne pense pas qu'il faille faire de l'inclusion scolaire un dogme universel, auquel tout le monde devrait se plier.

– Je suis heureuse de vous entendre dire ça, reprend la mère de famille. J'espère que les choses évolueront à l'avenir, car on revient de loin. Là, il y a deux ans, trois ans, je ne sais plus, ce n'était pas vous, mais… le monsieur là-bas, avec la dame là aussi. Vous êtes allez faire les beaux dans une école en Suède et après ça sort son grand discours comme quoi, « en France faut faire plus d'inclusion scolaire et fermer les établissements médico-sociaux ». Sauf que… pour moi ce n'est que de la propagande tout ça. Ce n'est pas la réalité. Je ne

sais pas si vous le savez, mais la Suède, a encore recours aux écoles spécialisées. Faut le savoir ça ! Tout comme l'Italie d'ailleurs. En Italie ils cachent bien leur truc. En Suède, il y a des écoles spéciales et des programmes spéciaux pour les élèves avec des difficultés d'apprentissage. Et tout ça, ils le mettent dans les écoles ordinaires, exactement comme on fait chez nous des ULIS, des UPI, des SEGPA. Il ne s'agit donc pas de fermer le médico-social, mais de l'inclure dans l'école ordinaire. En Suède, ces élèves handicapés vont un peu dans les classes ordinaires, comme ça se fait chez nous. Mais la base, c'est bien des classes spéciales.

– Mais, euh, madame ! Est-ce qu'avec cette… mise à l'écart, dans un IME, même si cela semble protecteur, est-ce qu'il n'y a pas un risque de… je ne dirais pas de ségrégation… Le but de l'inclusion scolaire c'est aussi d'aider les « normaux », on dit « ordinaires » de nos jours, c'est un euphémisme… d'aider les ordinaires à accepter les jeunes handicapés. Ce n'est pas important ça ?

– Vous savez, je vais vous dire, franchement, je n'y crois pas du tout, à cette « acceptation », comme vous dites. La société française, mais je crois partout dans le monde, c'est la handiphobie qui prévaut, comme a dit la… la psychologue je crois. Et ça on n'est pas près de le changer. Et puis, pourquoi ce ne serait qu'aux enfants handicapés à aller dans l'école ordinaire pour « se faire accepter » ? Hein ? Pourquoi pas envoyer quelques petits handiphobes dans un IME, ça leur ferait un peu les pieds ?! Le plus marrant, c'est que je reste persuadée que les jeunes handicapés accepteront, eux, sans problème, le petit normal.

– Votre point de vue est étonnant, madame, mais je le trouve stimulant ! rit le ministre.

– Je pense qu'on veut fermer les IME, non seulement parce qu'ils coûtent trop cher à la Sécurité sociale, mais aussi parce que les gens sont handiphobes. Vraiment. Sinon pourquoi veut-on remplacer des établissements médico-sociaux qui

fonctionnent très bien et qui auraient simplement besoin de plus de moyens ? Tout comme les écoles, d'ailleurs. À l'IME, j'ai trouvé une belle coordination, souple, entre la scolarité, l'éducatif et le soin. Jonathan voit le psychologue, une fois par semaine et un pédopsychiatre une fois par mois. Et ça l'aide beaucoup ! Globalement, c'est une prise en charge de qualité de l'enfant et de sa famille. J'en suis vraiment très contente et Jonathan aussi. Il s'épanouit là-bas. Et on veut remplacer tout ça par ce système inclusif, bricolé, à coups d'accompagnants et d'enseignants pas formés ou trop peu et tout cela pour quoi ? Moi je dis que c'est juste pour satisfaire les préjugés handiphobes qui diabolisent les IME et qui transforment l'école ordinaire en une sorte de mirage. On est passé du mythe de l'IME comme mouroir intellectuel, au mythe de l'inclusion scolaire comme miroir aux alouettes.

Sarah lève la main dès le début de l'atelier. Monsieur Lacache attend patiemment que les jeunes se calment. Lyna et d'autres échangent avec vivacité à propos d'un conflit entre élèves.

– Non mais, je vais pas me laisser faire par cette espèce de bouffon ! s'écrie Lyna.

– Lyna ! Lyna ! interpelle le prof. Lyna, qu'est-ce qui se passe ? Tu peux nous dire ?

– Oh, non ! C'est réglé, ça va.

– Bon, tu ne veux pas en parler.

– Elle s'est frittée avec un autre jeune… handicapé, explique Demba.

– Oui, bon, ça va ! On va pas en faire un plat, rétorque Lyna.

– Tout de même ! s'exclame Pierre. Tu l'as bien insulté !

– Il l'a cherché, ce con ! Moi je dis que tous ces jeunes ils ont rien à faire chez nous, au lycée.

– Bon, allez, on va essayer de se calmer. D'accord ? Modère monsieur Lacache. Bon, pour ma part, je ne pense pas qu'on puisse, à partir d'un cas particulier, « Lyna qui s'est disputée », en déduire que les jeunes handicapés n'ont pas leur place ici, à Angela Davis. Je suis sûr qu'il doit y avoir plein de bonnes relations entre des jeunes ordinaires et des jeunes handicapés dans notre établissement. Non ?

Lyna renifle et semble bouder.

– Euh ! Sarah ? Tu levais la main ?

– Oui ! Euh ! On ne travaille plus entre les ateliers ? C'était bien pourtant.

– Ah, mais si, Sarah ! Si, si, si ! Mais, travailler sur quoi ? Là, actuellement, après avoir mené vos premières enquêtes sur l'inclusion scolaire, vous êtes…

– En panne ! s'écrie Demba. Ce qui fait rire tout le monde.

– Non, Demba, pas en panne. Vous êtes dans une phase de réflexion. Réfléchir avant d'agir ! Qu'est-ce qu'on avait dit la dernière fois ?

– Pour ou contre l'inclusion scolaire ! avance Quentin.

– Ah, je sais, conforte Demba. Thèse, synthèse… Non, Thèse, antithèse, synthèse.

– Bon, thèse et antithèse c'est facile, dit Camille. On est pour ou on est contre…

– Contre ! s'écrie Lyna.

– Oui, on le sait Lyna, tu es contre, sourit le prof. Tu sais, Lyna, ici, dans cet atelier, tu es là pour prendre de la distance avec tes propres convictions. Pour bien faire, il faudrait que tu travailles sur le « pour »…

– Ah, noooon !

– Oui, non mais c'est ce qui te ferait avancer dans ta tête. Bon, Camille ?

– Oui, je disais que pour, contre, c'est facile. Mais la synthèse… Je sais pas trop.

– Est-ce que quelqu'un voit un peu comment se présente la synthèse ? Non ? Et, si vous vous intéressiez à ce qui se fait ailleurs ? Ce serait une façon d'approfondir votre expertise sur l'inclusion scolaire. Vous voyez ? Qu'est-ce qui se fait ailleurs, dans d'autres pays, notamment en Europe ? Comment ils font en Allemagne, en Angleterre, en Italie… Sarah ?

– Oui, j'ai lu que beaucoup de jeunes handicapés français vont en Belgique, faute de place en France et qu'on dit que c'est pas normal. Mais ça veut dire qu'en Belgique il y a des IME et que c'est normal là-bas, les IME.

– Oui, Sarah, intéressant, fait le prof. Cela veut dire qu'en France il y a une demande pour des IME, qui ne peut pas être satisfaite, faute de place. Alors que par ailleurs, on dit qu'il faudrait fermer les IME. Intéressant, oui ! Demba ?

– Euh, on a parlé de la loi de 2005, qui dit « tous les enfants handicapés dans l'école ordinaire », c'est comme si on voulait éliminer les IME. Mais, euh, ça fait combien, 20 ans, bientôt, que cette loi existe et les IME ils sont toujours là, y'a plein de jeunes qui veulent y aller et ça manque de places ! Ça va pas quoi !

– Oui, Demba, où veux-tu en venir ?

– Euuuuuuh… je sais plus ! fait-il en rigolant.

– Bon, vous voyez, il y a encore de quoi réfléchir. Alors, vous allez travailler en sous-groupes…

Proposition accueillie par un « aaaaah ! » d'approbation générale.

– Je vous propose de faire trois petits groupes en vous répartissant un certain nombre de pays européens.

– On refait les mêmes groupes ? demande Lyna.

– Comme vous voulez ! dit le prof. Allez, on va lister les pays au tableau. Je vous écoute…

Depuis trois semaines maintenant, José est déscolarisé. Il passe son temps à la maison, en compagnie de sa tante, lorsque sa mère est au travail. Il s'occupe surtout à ses jeux vidéo sur l'ordinateur familial. Ou bien il regarde des dessins animés à la télévision. Sa tante parvient à le sortir tous les après-midi à peu près. Ils vont marcher dans un parc public, où José déplace des plantes, comme à son habitude, quand le gardien ne regarde pas.

Ce samedi, son père passe à la maison. L'hôpital lui a donné une permission. José est content de revoir papa. Avec maman, il y a beaucoup de tensions, alors, avec la présence de son père, cela déplace un peu les conflits. Et puis, papa aime aussi les jeux vidéo. Alors, il leur arrive de jouer ensemble.

Soudain, une violente dispute, comme cela arrive un peu trop souvent en ce moment, survient entre son père et sa mère.

– Il faut le mettre à l'IME ! Ils m'ont dit à l'école. Ils veulent plus le reprendre !

– Pas question ! Je veux pas qu'il aille dans une école pour les GOGOLS ! hurle son père.

– Et pourquoi ?! Hein ?! En attendant, il est coincé chez nous et c'est pas normal.

– Je veux pas qu'il soit comme moi le José. T'as vu ce que ça m'a fait d'être à l'IME ?!

– Tu dis n'importe quoi ! T'étais comme ça avant !

– Quoi ?! et le père envoie une grande baigne à son épouse, qui se met à hurler à son tour.

– Non, mais ça va pas ! T'es fou ou quoi ?!

Comme le père lève à nouveau sa main, José tente de s'interposer et se jette sur son père pour le frapper à son tour.

– Papa ! T'arrêtes ! Tu tapes pas maman ! T'es fou ! T'es fou ! N'importe quoi !

Du coup le père se retourne contre José et le frappe. La mère se met à hurler, le père aussi et José lance des cris de rage. Tous les trois se battent comme des animaux sauvages.

C'est lorsque le nez de José se met à saigner que la bataille prend fin. La mère éloigne son fils et s'occupe de le soigner. Le père, soudain déprimé, va se vautrer sur le canapé du salon. Il allume la télé et force le son, comme pour s'envelopper d'un cocon sonore.

La mère appelle la police. La police, qui connaît bien cette famille, appelle l'hôpital. Puis, les pompiers. Ils arrivent. Les pompiers amènent le père en douceur. Eux aussi connaissent bien monsieur Delaforêt, depuis longtemps ! Deux policiers sont en arrière garde, au cas où… Tous ces gros uniformes, ça calme. Tout se passe bien, le père va être ramené à l'hôpital. Il ne dit même pas au revoir à José et sa mère. Il semble perdu, dans un ailleurs…

Monsieur Corentin Armatan monte sur la scène. Le jeune homme est très impressionné, mais pas intimidé. Ce n'est pas dans sa nature. Il a souhaité participer à ce Comité Entente Handicap, car il estime avoir des choses à dire. Et c'est avec le soutien de son éducateur référent qu'il a soumis sa candidature, rédigeant lui-même une lettre de motivation. Et puis, le miracle s'est produit. Corentin a été admis à participer au comité. Quel bonheur ! Partir en voyage, en train, aller à Paris, voir la tour Eiffel, le Palais de l'Élysée, l'Assemblée nationale, le Sénat, rencontrer le défenseur des droits, des ministres… Corentin avait l'impression que toute sa vie prenait une autre dimension. Il était parti avec l'idée de défendre son IME, son IMPro, et ce combat lui donnait le sens

de son importance. Face à lui, une femme blonde à lunettes, qui lui parut sympathique, une ancienne déléguée ministérielle aux personnes handicapées, lui avait-on dit.

– Bonjour Corentin. Vous vous appelez bien Corentin ?

– Oui, c'est ça. Corentin Armatan.

– Laissez-moi deviner… Vous devez avoir 17-18 ans ?

– Non, 16 ans.

– Aaah ! 16 ans ! Vous faites plus mature ! Donc, j'imagine que vous êtes toujours à l'IME… Ou au lycée ?

– Les deux. Beaucoup à l'IMPro et un peu au lycée. C'est l'UEE-Lycée agricole.

– C'est comment vos horaires ? Je veux dire dans la semaine.

– Lundi, mardi et vendredi, le matin, je suis à l'UEE. Je fais l'école. Mais je fais l'école aussi à l'IMPro le jeudi matin. Voilà et tout le reste je suis à l'IMPro, dans les ateliers. Et l'année prochaine, j'aurais moins d'école, parce que je vais commencer à faire des immersions.

– C'est quoi, des immersions ?

– Ben, avec l'éducateur de l'atelier, on est un petit groupe et on passe une journée comme ça, dans un ESAT, pour apprendre à travailler.

– La classe, au lycée, comment c'est ?

– C'est bien. Mais je trouve que c'est trop dur des fois. La prof on la connaît bien. Elle travaille aussi à l'IME, mais quand elle est au lycée, il faut toujours bosser… c'est plus dur !

– La classe à l'IME c'est différent ?

– Ah, oui. Le prof il est plus sympa. Il nous force pas à travailler. On travaille, mais c'est plus… Je sais pas dire… Avant, la classe c'était plus cool à l'IME.

– Où en êtes-vous pour le scolaire ? Je veux dire, vous savez lire, écrire… ?

– Je sais un peu lire, écrire, compter. C'est bon, c'est… J'ai pas besoin de plus. Moi je préfère travailler, c'est tout.

– Vous allez passer un diplôme ? Je veux dire un CAP, un brevet, un examen comme ça ?

– Le CAP ? Bof, je sais pas. Ça va être peut-être trop dur pour moi, je pense. Mais le CAP, ça sert à rien pour moi. J'ai passé des…

– Des… VAE ?

– Oui, des VAE et ça va, ça suffit. Ça ira comme ça.

– Et, vous avez parlé d'immersion en ESAT. C'est votre projet, d'intégrer un ESAT ?

– L'ESAT ? Non ! C'est pas pour moi.

– Pourquoi dites-vous que ce n'est pas pour vous l'ESAT ?

– Ah, bé, c'est pour les handicapés. Moi… Je suis pas beaucoup handicapé. Un peu juste.

– Avec les autres jeunes du lycée, je veux dire les jeunes qui ne sont pas handicapés, comment ça se passe ?

– Bof. C'est pas trop bien. On se voit pas trop. Des fois je vais dire bonjour à mon cousin, qui est au lycée. Mais je vois que les autres ils me regardent et ils sont bizarres. Ils disent trop rien, mais je sens que… Bon, alors je préfère retourner avec mes potes de l'IMPro. On se comprend mieux.

– Donc, vous avez dit, pas d'ESAT ? Comment vous voyez votre avenir ?

– Je sais pas.

– Vous ne voyez pas votre avenir ?

– Euh… Non… Je comprends pas.

– Euh, madame ! interpelle le psychologue dans les gradins. Je pense que c'est le sens du mot « avenir » qui manque à Corentin.

– Ah ! Excusez-moi Corentin. Bon, je reprends alors, fait-elle en riant. Euh, plus tard, quand vous serez adulte, comment vous voyez les choses pour votre vie, le travail, tout ça ? J'espère avoir été plus claire !

– Ah, oui ! Bé, je vais travailler à la ferme avec mon père. Et puis on verra. Mais je vais faire des stages en ESAT, quand même. Je sais faire plein de trucs avec la tondeuse, avec la débroussailleuse… La peinture… Chez moi je fais la coupe des arbres, je conduis le tracteur, je m'occupe des vaches… Je sais faire plein de trucs. Ça va aller !

– D'accord, donc un projet de travail dans la famille, avec votre père, à la ferme. C'est bien ! Finalement, si on compare l'IMPro, le lycée, qu'est-ce que vous préférez ?

– L'IMPro, les ateliers, avec les éducs, tout ça, ça va. Je préfère moi. Si je pouvais faire que l'IME comme avant, ce serait mieux pour moi.

– D'accord. Vous préférez l'IME plutôt que le lycée alors ?

– Oui.

– Parce que vous n'êtes pas bien au lycée ?

– Si, si, ça va. Mais bon, je m'en fous un peu du lycée. L'IMPro, ça me suffit. J'ai pas besoin de plus.

– Et vous en avez parlé de ça, avec les éducateurs, avec vos parents ?

– Non. Non, non, j'ai pas pensé. Enfin, j'avais dit à mes parents que le lycée… bof.

– Et alors, ils ont dit quoi ?

– Ils ont dit que fallait aller au lycée… Parce que… Je sais plus ! rigole-t-il en scrutant les gradins pour voir ses parents. Euh, parce que ça fait bien de dire qu'on va au lycée.

L'assemblée se met à rire !

– Ah, d'accord ! C'est… C'est l'image, d'accord. Et, une dernière question, quand vous serez adulte, je veux dire à 18 ans. Déjà, vous en serez où ? Je veux dire, toujours l'IMPro ou chez votre père ?

– Ah, là ! C'est difficile pour dire.

– D'accord. Bon…

– Je vois mes copains à l'IME, y'en a qui ont 20 ans et même Mathieu il est parti à 22 ans ! Et les autres ils attendent toujours pour l'ESAT !

– Bon, mais je ne comprends pas bien. Vous, à 18 ans, vous attendrez toujours pour l'ESAT ? Ou vous irez travailler dans la ferme de votre père ?

– Bouh ! Alors là. Faudrait demander à mon père, parce que là, je sais pas trop…

– C'est peut-être pas certain avec votre père.

– Ben, il dit qu'avec maman ils seront pas toujours là. Et que je peux pas faire la ferme tout seul, c'est trop difficile pour moi. Papa il fait plein de papiers, l'ordinateur, tout ça. Trop dur ! Pour moi c'est trop dur. Alors c'est pour ça, que je pense que peut-être que je vais aller en ESAT. Mais je vais aider papa quand même, à la ferme.

– Bon, eh ben, très bien ! Je vous souhaite de réussir votre vie, vos projets et merci pour cette discussion très intéressante.

– Merci, madame !

Corentin se lève et va faire la bise à la dame, surprise, mais souriante.

## CE1, DEUX FOIS ! ENCORE ?

Devant l'école primaire Jean Ferrat, José, sa mère et un gros cartable sac à dos, sont sur le point de se séparer. C'est le premier jour de rentrée. José a 8 ans et il redouble le CE1. Cette fois, une AESH est prévue. Enfin, normalement… Parce qu'ils n'en ont pas encore vu la couleur.

– Elle est où l'ASACH ? demande José, contrarié. Sa mère ne l'est pas moins.

– Ben, je ne sais pas, vois-tu ! Attends je vais demander à la dame.

Mère et fils entrent dans la cour d'école et la mère interpelle une AED.

– Bonjour. Vous savez pas où est l'AESH pour mon José ?

– Ah, bonjour madame Delaforêt. Bonjour, José, ça va ? Attendez j'appelle la directrice.

Sauf que la directrice, ça ne répond pas, bien sûr ! Elle appelle le professeur référent, ce qu'elle aurait dû faire en premier. Car José, lui, il s'impatiente sérieusement et pour se calmer il donne des coups de pieds à son gros cartable couché sur le goudron. Sa mère ne cherche même pas à l'arrêter, risque de crise. L'AED raccroche. Tente un autre numéro. Elle écoute et raccroche à nouveau.

– Le professeur référent me dit qu'elle va arriver. Vous pouvez amener José là-bas, avec les plus jeunes. Vous voyez ?

– Merci, murmure la mère, qui s'apprête à conduire son fils vers les petites classes.

– Tu laisses ! Tu laisses ! José il est grand maintenant. Je vais tout seul ! et l'enfant arrache le gros cartable des mains de sa mère.

– Bon, ça va, ça va, t'énerves pas ! Allez, la bise ?!

Ils se font une rapide bise sur les joues et voilà José parti, son gros et lourd cartable sac à dos, glissant sur ses épaules. Il avance en soufflant, avec beaucoup d'effort. Mais José est un dur, un costaud, et sa force n'a d'égale que sa persévérance. Les autres enfants le regardent passer avec admiration et crainte. Car il sait aussi se faire respecter, même si certains ricanent en douce. Sa mère le regarde s'éloigner, un instant. Puis, soupir de résignation, elle s'en retourne. Son travail de femme de ménage l'attend.

Bien sûr, si José attend son ASSACH, pardon, AESH, c'est que… Ça y est ! Ses parents ont accepté de rencontrer la MDPH. Enfin, le problème c'était le père. Il a fini par accepter. Une AESH, dans l'école ordinaire, ça peut aller. Éviter l'IME à tout prix ! Mais il a tout même fallu qu'il soit fortement encouragé, ce brave homme, par la ferme injonction de la juge pour enfants : « Écoutez, monsieur Delaforêt, c'est très simple, ou vous amenez José à la MDPH ou je vous retire l'autorité parentale. À vous de choisir ! Parce que la déscolarisation de José, il faut que ça s'arrête ! »

Aujourd'hui, la maman rencontre le professeur référent, celui qui s'occupe des handicapés, des « gogols », dixit le papa.

– Alors, Madame Delaforêt, voilà. Je termine la GEVA-Sco et ensuite je vais la transmettre à l'équipe de la CDAPH, à la MDPH, qui va évaluer la situation de votre enfant et fournir

un PPS. Après, c'est tranquille, ne vous inquiétez pas, c'est la CNSA qui va financer. Vous serez en lien avec le PIAL, avec moi donc, pour avoir une AESH et avec le DIME, concernant les aspects plus médico-sociaux, l'IME, quoi, qui va suivre un peu… Non, non, il ne va pas à l'IME, c'est juste un petit suivi. Soit ce sera le DITEP, ou bien le SESSAD, mais il faudra voir ce qu'ils en pensent à l'IME, enfin, au DIME. Et tout ça, rassurez-vous, c'est chapeauté par le CDSEI. Bon, vous avez compris ? C'est pas compliqué !

Réunion de la CDAPH. Autour de la table et sous les néons, la responsable MDPH, le médecin psychiatre et la psychologue MDPH, qui ont tous deux travaillé en IME par le passé, l'enseignant référent de l'école primaire Jean Ferrat et responsable du PIAL, et l'assistante sociale qui suit la famille. Tout le monde attend la maman de José, qui a accepté l'invitation, mais qui est un peu en retard. Tout ça, c'est le problème des transports en commun. Maman ne conduit pas. C'est sa sœur qui conduit. Mais sa sœur, elle garde José à la maison. En attendant la mère, on discute de son fils.

– Docteur, le petit José, c'est un autiste ? demande la responsable MDPH.

– Non, non, non. C'est … On peut dire, un trouble grave du comportement, qui est le reflet d'un trouble psychique grave, lui aussi. Charline ? Qu'est-ce que t'en penses ? demande le médecin à la psychologue clinicienne de la MDPH.

– Oui, autiste, euh, je suis d'accord avec toi. C'est pas un autiste. Moi, j'oserais dire une psychose infantile ! Un truc comme ça.

– Ouais, bon, ça n'existe plus, reprend le psychiatre.

– Oui, je sais bien. Maintenant on n'a plus que les diagnostics de complaisance…

– Oh, oh ! rigole le psychiatre.

– Ben, écoute ! Trouble du comportement, qu'est-ce que ça veut dire ? Rien. On le sait bien que ça ne veut rien dire. Je veux dire d'un point de vue clinique. Tous les enfants ont des troubles du comportement, si on va par là, ce sont des enfants ! Après, on a le TDAH, c'est presque pareil, c'est du comportemental et ça n'explique rien, encore une fois. Et puis, j'ai découvert récemment l'autisme atypique ! fait-elle en rigolant.

– L'autisme atypique ?! s'étonne le psychiatre.

– Oui, pour un jeune qui, pour moi, relève de la schizo. Si tu prends les critères de l'autisme atypique, c'est pas la schizo ! C'est clair !

– Oui, oh, tu as raison, ajoute le psychiatre. Chez l'enfant le handicap psychique est de plus en plus dénié et mal évalué. Ils ont inventé un fourre-tout, le TSA, tout comme au début des années 2000 on avait inventé deux autres fourre-tout, le le TED et pire, le trouble du comportement, qui ne veut strictement rien dire du tout, je suis d'accord avec toi.

– Ouais ! Voilà ! En tout cas, ces fourre-tout, comme tu dis, c'est bien pratique pour les pouvoirs publics. Comme on se passe complètement des finesses cliniques, cela permet d'éliminer les experts « psy » des décisions qui fâchent. Hein ? Celles qui coûtent du pognon de dingue. Et cela permet de faire n'importe quoi avec les gosses, comme mettre dans une classe ordinaire un autiste ou un psychotique. Voilà ! C'est ce qu'on va faire avec le José, c'est ça ?

– Son père, il en est où en ce moment ? demande le psychiatre à l'assistante sociale.

– Toujours hospitalisé en psychiatrie.

– Bon, c'est bien beau, reprend la responsable, mais on est d'accord pour dire que la priorité pour José, c'est pas tant l'école que le soin actuellement. Ce qui veut dire un IME. Non ?

On se regarde.

– Ouais. Le problème c'est le papa, fait le médecin.

– La juge l'a menacé de lui retirer son autorité parentale, mais c'est pour l'AESH, je crois, précise l'assistante sociale. Je ne sais pas si l'IME était dans la balance.

– Bon, on pourrait déjà inciter la maman à rencontrer les IME, pour une inscription en liste d'attente. Ce serait déjà ça.

– L'hôpital de jour ? demande la responsable au psychiatre.

– Non ! Y'a pas de place actuellement.

– Et un suivi au CMP ?

– Ouf ! N'en parlons pas ! Ils n'ont jamais de place et ils n'ont plus de psychiatre en ce moment. Alors…

– Donc, on est contraint de maintenir la scolarisation avec une AESH… individuelle ? demande l'enseignant référent.

– L'ULIS ? Ce serait peut-être plus intéressant, suggère la psychologue.

– Peut-être oui, mais malheureusement, elle est pleine, pas de place, répond l'enseignant. On doit ouvrir une seconde ULIS l'an prochain… enfin, si tout va bien !

– Bon, écoutez, reprend la responsable. Je vous propose un PPS en tiroir !

– On ne peut guère faire mieux, compte tenu des difficultés et de nos moyens limités, confirme le psychiatre.

– Alors, on va dire l'IME en première option, cela permettra de souligner la priorité du soin pour José et puis, comme ça on pourra aussi inciter les parents à aller visiter les IME. Liste d'attente et attendre qu'il y ait de la place, comme d'habitude. En second, on dit l'ULIS ? Quand il y aura de la place. Et en dernier, une classe ordinaire avec une AESH… individuelle, à mi-temps, d'accord ? On dit… 12 heures par semaine ? Ça ira pour vous au PIAL ?

– Oui, ça va, on va organiser tout ça.

– Ce serait possible de prévoir des heures d'EPS, demande le médecin. Parce qu'il a un peu de surpoids ce garçon. Il ne mange pas très bien. Et, à ce propos, la cantine aussi, à midi, ce serait pas mal pour lui. Avec son AESH, bien sûr.

– Je le note, docteur. On va voir ça, répond l'enseignant référent.

– Donc, 12 heures, l'AESH, ça risque d'être un peu juste. On va marquer… plus 4 heures, disons, 16 heures ?

– Oui, ça va, on va s'arranger…

– Ah ! On m'annonce que la maman est arrivée, dit la responsable en refermant son mobile.

Au collège-Lycée Angela Davis, nos lycéens ont encore bien œuvré pour découvrir comment font divers pays européens pour accueillir les enfants handicapés dans les écoles.

– Alors, pour présenter les solutions inclusives, explique Demba à monsieur Lacache, on va pas présenter par pays, euh, on a fait une synthèse et on a regroupé les pays suivant les trois solutions qui existent : premièrement, les pays tout inclusifs ; en deux les pays avec deux systèmes ; et en trois les pays avec plusieurs solutions. Voilà, chaque groupe va présenter une solution.

– OK, Demba, merci. Qui commence ?

– C'est nous, avec Assya et Thomas, dit Sarah en se levant. Donc, il y a six pays qui sont tout inclusifs. Ce sont la Suède, la Norvège, l'Italie, l'Espagne, le Portugal et la Grèce. Pour ces pays tous les enfants handicapés sont inclus dans l'école ordinaire. Sauf que… Il reste encore des écoles spécialisées dans ces pays. C'est pour les handicaps les plus graves ou pour certains handicaps comme les handicaps physiques, sensoriels ou psychiques graves. En fait, le tout inclusif

s'accompagne souvent de l'aide des familles proches ou élargies (comme en Italie) et de professionnels spécialisés qui interviennent dans l'école à côté des profs de l'école. Voilà.

Le Défenseur des droits annonce l'intervention du docteur Aline Navary, face à une ancienne ministre de la santé. Toutes les deux s'installent sur la scène.

– Merci madame la ministre.

– C'est moi qui vous remercie !

– Alors, je suis donc pédiatre en IME depuis très longtemps maintenant. Et, à l'annonce de cette possibilité de m'exprimer ici, face à d'anciens responsables politiques, je me suis dit que j'allais un peu potasser la question de cette inclusion scolaire si décriée. J'ai donc lu la plupart des rapports de ces dernières années, qui ont guidé les politiques en matière d'inclusion scolaire des enfants handicapés. Et… J'ai une remarque préliminaire à formuler. Cela porte sur la méthode assez générale, le principe, qui consiste à réaliser des enquêtes de survol, avec des gens bardés de diplômes, des hauts fonctionnaires, mais qui ne connaissent rien aux métiers qu'ils rencontrent et qui ne se donnent même pas la peine d'approfondir les choses. D'aller à la rencontre des travailleurs du terrain, voire rencontrer aussi les usagers de nos services.

– Vous savez, pour un gouvernement ce n'est pas facile de mener ce genre d'études. Alors, c'est vrai que la facilité est de faire appel à nos hauts fonctionnaires ou a des gens à haute responsabilité.

– Je comprends bien, madame la ministre, le problème c'est qu'en omettant les gens de la base, les acteurs du terrain, vos enquêtes peuvent souvent faire dans le superficiel. Et le problème ne s'arrête pas là, car, à partir de ces enquêtes superficielles, où souvent les chiffres remplacent les êtres humains, on se permet en plus d'adresser des préconisations

aux pouvoirs publics. Des préconisations qui sont souvent basées sur des préjugés qui, eux-mêmes, sont chargés d'une idéologie toute faite. Je ne sais pas bien comment appeler cela. Peut-être une démocratie des premiers de la classe ? Mais pour moi ce n'est pas là, la vraie démocratie, celle qui interroge les acteurs du terrain et leurs usagers.

– Vous devez être contente aujourd'hui, car c'est, me semble-t-il, ce que nous sommes en train de faire : interroger les acteurs du terrain.

– J'en suis ravie ! sourit le médecin. Prenons le cas des directions d'établissements, qui sont souvent interrogées. Mais ces directions suivent les politiques publiques, aveuglément, car c'est dans l'intérêt de leur carrière et de leurs primes. Donc, leurs discours sont forcément biaisés. Il faut écouter les gens qui sont VRAIMENT sur le terrain, au quotidien. Et ça, on se garde bien de le faire ! On écouterait un éducateur ? Un enseignant spécialisé ? Un soignant ? Non, surtout pas !

C'est la même chose lorsqu'on interviewe les responsables d'associations familiales. Je n'ai rien contre ces personnes, qui font un travail formidable. Mais, là encore, le problème c'est que, association ou pas, il y a chez ces gens trop de militantisme, voire d'idéologie, pour pouvoir réellement refléter les familles sur le terrain. Ces associations représentent des familles qui exigent, souvent avec acharnement, l'inclusion scolaire pour leur enfant ; mais combien d'entre elles se trompent, quant à cette orientation ?

Il arrive parfois, c'est assez rare, que des familles, « du terrain », soient écoutées. Des parents d'enfants handicapés, qui disent que l'IME c'est super, que leur enfant s'y épanouit. Le problème c'est que ce genre de discours est considéré comme une discordance, une anomalie. Trouver un IME « super », c'est pas normal. L'idéologie ambiante c'est que l'IME c'est, comme a dit quelqu'un, le goulag ! C'est caca !

L'IME. Un mouroir intellectuel. Mais c'est faux. Complètement faux !

– Bon, c'est vrai qu'il y a eu une époque… L'IME… c'était pas trop ça. Bon, de nos jours, comme vous le savez, une certaine réhabilitation est en cours. Cependant, que faites-vous des engagements de la France à l'international ? Je pense à la convention… relative aux droits des personnes handicapées… signée avec les Nations unies ?

– Concernant le chapitre de l'inclusion scolaire de cette convention, je pense que c'est un texte profondément paternaliste, voire soixante-huitard, mâtiné de Bisounours. C'est une idéologie, qui vous paraît sans doute évidente, car elle fonctionne un peu comme une croyance religieuse. Imaginez que l'inclusion doit apporter la paix dans le monde ! C'est marqué ! La paix dans le monde ! C'est ça la religion. Alors, du coup, vous ne voyez même plus le fond handiphobe de cette idéologie, comme l'a dénoncé la psychologue. Je ne renie pas du tout l'inclusion scolaire, mais j'affirme que les jeunes handicapés ont le droit de préférer des établissements qui leur soient adaptés, où ils peuvent être entre eux, se mesurer entre eux, se comprendre, être au niveau, être eux-mêmes, finalement.

– Alors, comment en est-on arrivé là ?! Je veux dire, à cette inclusion que tout le monde réclame ?

– Que tout le monde réclame ! Vous voyez ? Vous êtes dans l'impossibilité de voir l'autre partie. Et tous ces parents, qui ont inscrit leur enfant en liste d'attente dans deux ou trois établissements spécialisés et qui doivent attendre des années avant qu'une place ne se libère ? Vous en faites quoi ? Que faites-vous des enfants en IME, de ce qu'ils en pensent ? On ne les interroge même pas. Et si, malgré tout, des discours de la base remontent jusqu'aux oreilles de ces messieurs-dames les rapporteurs, ils n'en feront rien. C'est que, voyez-vous, les discours sont pondérés. Il y a des discours qui valent plus que d'autres. C'est ça l'égalité ! Hein ? Quand c'est l'ONU qui parle

ou la Commission européenne, alors là c'est du lourd, on va être réceptif. Mais si ce sont les gens du terrain qui parlent, les usagers, là, désolé, mais pour moi, ils s'en foutent !

Le cartable de José. C'est la première chose que l'on remarque. Son énorme cartable sac à dos. Il est lourd, très lourd, car bourré d'affaires. Avec sa permission, quelques garçons tentent de le soulever. Ils n'y parviennent que difficilement. Ce qui rend José très fier de lui, car lui il peut soulever et déplacer son cartable. Il est fort, José !

José tient à jouer à fond le jeu d'être « élève à l'école ». Aussi, toutes les semaines, quand ils vont au supermarché, José exige de sa mère d'autres trousses, d'autres cahiers, d'autres stylos, des feutres, des livres… Sa mère cède toujours, car elle ne veut pas de crise au Lidl. Elle a essayé de le laisser avec sa sœur ou d'aller faire les courses lorsque José est à l'école. Mais ça ne marche pas. José VEUT faire les courses, SES courses !

Au début, le sac à dos est sur ses épaules. Mais comme José n'a pas encore les épaules carrées d'un grand jeune homme, les bretelles glissent de ses épaules rondes de petit garçon, jusqu'au creux de ses coudes. Alors, comme il est trop maladroit pour réajuster son sac, il finit par le porter accroché au creux du coude gauche, son avant-bras soutenu par sa main droite, le sac ballottant contre ses jambes, au point qu'il finit souvent par le traîner par terre (lorsque sa mère ne peut pas le voir). José arrive sous le préau. Il questionne une AED.

– Elle est où l'ASSACH ?

– Euh, José ? Ah, oui, tu as une AESH cette année ? C'est ça. Attends un peu…

L'AED se renseigne. On ne sait pas où est l'AESH.

– José ! Tu vois le groupe là-bas, c'est ta classe. Regarde il y a la maîtresse. Tu y vas ?

– C'est pas la même !

– Oui. C'est une nouvelle. Elle est mieux celle-là, tu vas voir. Elle est gentille. Vas-y !

José se décide à rejoindre son groupe classe. L'AED fait signe à la maîtresse avec des mimiques explicites. Cette dernière accueille José gentiment.

– José ! C'est toi José Delaforêt. Allez viens.

– Elle est où l'ASSACH ?

L'enseignante regarde un instant autour d'elle.

– Euh ! Ben, je ne sais pas ! Non, mais t'inquiètes pas, elle va arriver. Elle doit juste avoir un petit peu de retard. C'est pas grave, ça va aller. Allez ! Tu te mets avec les autres, on va aller dans la classe.

José accepte la situation, pour le moment. Le groupe classe s'ébranle et ils vont en classe. José suit péniblement en tirant son lourd cartable. Il refuse l'aide proposée et veut faire comme il l'entend. On ne touche pas aux affaires de José ! N'importe quoi !

À la CDAPH, on accueille madame Delaforêt. On l'invite à s'assoir en bout de table, pour qu'elle puisse voir tout le monde et réciproquement. On fait un rapide tour de table, pour lui présenter les participants. Après s'être présenté, chacun salue aimablement la mère de José. Tous les professionnels sont conscients des difficultés de cette maman, avec son enfant et son mari handicapés. La responsable MDPH prend la parole en premier.

– Alors, madame Delaforêt, je vais d'abord rapidement résumer la situation. On m'arrête si je me trompe… José présente un handicap mental, ça veut dire que c'est difficile

pour lui sur le plan scolaire. D'accord ? Mais José présente aussi un handicap psychique, ce qui veut dire que c'est difficile pour lui aussi avec les autres, ses camarades, mais aussi les adultes, le cadre de la classe, etc. C'est le trouble du comportement. D'accord ? Madame ?

– Oui, oui. Il est comme son papa un peu.

– D'accord. Je crois que c'est votre mari, qui ne voulait pas rencontrer la MDPH ?

– Oui, c'est ça oui. Maintenant, il est d'accord. Mais il veut pas d'IME.

– Bien, on va voir ça. Euh, donc, cela a pris du temps, du retard et ça explique les difficultés à l'école. Et, malheureusement, les déscolarisations. Ça veut dire que l'école n'arrive plus à s'en sortir avec votre enfant…

– Oui, oui, je sais ça. Moi, je pense il faut un IME. Mais c'est son père. Je ne sais plus quoi faire !

– Alors, on va y aller progressivement. De toute façon, l'IME, il faut déjà de la place. Et vous savez qu'il y a des listes d'attente et c'est long. Donc, l'IME, pas de place, c'est pas pour tout de suite, malheureusement. Bon, on va en reparler, mais il faudrait vraiment que vous alliez visiter des IME et mettre José en liste d'attente. D'accord ? Vous connaissez les IME ?

– Ah, oui, j'étais en IME, autrefois.

– Alors, c'était bien ? demande le psychiatre.

– Oui ! Oui, oui. Pour moi très bien. Mais le papa… lui, c'est pas pareil. C'est dans sa tête que ça va pas. C'est pour ça qu'il ne veut pas que José va en IME.

– Alors, on va faire ça par étape. D'abord, sur le projet de votre enfant, on va marquer l'IME, en premier, c'est à cause des handicaps qui sont très… lourds. Et José, il lui faut de l'école, mais aussi, et surtout, du soin ! Voir un psychologue, un médecin, une orthophoniste, tout ça. Hein ? D'accord. Donc ça on le marque. C'est important. Alors, l'IME c'est pas

pour tout de suite, mais on vous demande… et on va le marquer dans le projet, il faut visiter un IME et inscrire José en liste d'attente. Vous pourrez accompagner madame ? Fait la responsable en s'adressant à l'assistante sociale.

– Oui, oui. On ira, hein, madame Delaforêt ? On fera ça ?

– D'accord, d'accord. Il y a aussi l'AVS à l'école, elle peut m'aider aussi, elle a dit.

– Et je peux aussi… lance en souriant l'enseignant référent.

– Ah, bé, voilà ! Vous n'allez pas manquer d'aide ! Allez-y avec votre enfant. Ça va lui plaire à José de voir ce que c'est qu'un IME. Alors… Ensuite, on va marquer aussi une ULIS. Vous savez ce que c'est ?

– Oui, oui, c'est pour les gogols.

L'assemblée rit doucement et avec indulgence.

– Madame Delaforêt, reproche en souriant le médecin psychiatre. Ça ne se dit pas, ajoute-t-il en secouant la tête. On dit handicapé… mental.

– Oui, je sais, c'est ce que dit mon mari, vous savez.

– Euh, donc… reprend la responsable. C'est un dispositif qui pourrait bien aider José, mais malheureusement, là encore, il n'y a pas de place actuellement (ce que confirme l'enseignant référent en faisant une moue d'impuissance). Donc, c'est aussi en attente. Et en dernier, on va marquer une AESH…

– Ah, ça, c'est bien ! dit la maman. Une pour lui tout seul ?

– Oui, une AESH individuelle, ce sera sûrement une dame. José sera donc en CE1 à la rentrée, puisqu'il va redoubler. Et il aura donc cette AESH pour lui tout seul. Ça ira ?

– Oui, très bien, fait madame Delaforêt, visiblement satisfaite. Ça, ça va aller pour son père. Une AESH c'est ce qu'il veut pour José. Dans une classe normale ?

– Oui, une classe normale, le CE1. Par contre, compte tenu des difficultés de José, on va faire à mi-temps, l'école. Le matin ou l'après-midi. Il faudra voir ça avec l'enseignant référent. Le monsieur là. Vous allez vous rencontrer et voir pour un emploi du temps pour la rentrée. Le docteur a proposé que José mange à la cantine, quand il est du matin, avec son AESH. Et aussi, que José puisse avoir du temps pour faire du sport. Hein ? Il est un peu rond, il faut qu'il maigrisse un peu ! D'accord ?

– Oui, oui, c'est bien ça. Et la piscine ? Il adore la piscine José.

La responsable se tourne vers l'enseignant référent et l'interroge du menton.

– Euh, là, je ne sais pas trop. Pour cette année du moins. On va voir ça, madame.

– Pour le reste du temps, reprend la responsable. Pour garder José à la maison ? Vous avez toujours votre sœur ?

– Oui, oui, ça ira comme ça. Des fois c'est elle, des fois c'est moi, ça dépend de mon travail.

– Bon, ben, voilà, termine la responsable. Quelqu'un a quelque chose à ajouter ? On va en rester là alors…

Collège-Lycée Angela Davis, c'est Camille qui présente les pays à deux systèmes, concernant la scolarité des enfants en situation de handicap.

– Bon, j'étais dans le groupe avec Quentin et Hugo. On a trouvé quatre pays qui font les deux systèmes. Euh, il y a donc la Belgique, la Suisse, les Pays-Bas et l'Allemagne. Dans ces pays, euh, il y a des écoles spécialisées pour les élèves handicapés. C'est des écoles spéciales en fonction du handicap et si le handicap est plus ou moins grave, voilà. Euh, en fait, les enfants handicapés peuvent des fois aller dans l'école ordinaire, mais il y en a très peu. On pense qu'il s'agit

de handicaps légers, avec des aménagements pour les aider, dans l'école ordinaire. Voilà ce qu'on a trouvé.

– Très bien ! Dernier groupe ? demande monsieur Lacache.

Madame Charline Perrin, qui est psychologue clinicienne en SESSAD, rencontre sur la scène de l'amphithéâtre du Comité Entente Handicap, madame la secrétaire d'État chargée des personnes handicapées.

– J'ai envie de vous parler de ce que l'on pourrait appeler une « erreur fondamentale » en matière d'éducation scolaire des enfants. Mais avant, deux mots sur mon parcours, en tant que clinicienne, qui se situe à la charnière entre le médico-social et l'Éducation nationale. Actuellement, tous les jeunes que je vois sont en inclusion scolaire…

– Excusez-moi… Vous êtes donc dans un SESSAD ? Vous avez mené toute votre carrière en SESSAD ?

– Non ! Bien sûr. J'ai été psychologue scolaire ! Quand j'étais plus jeune. Et puis, j'ai eu envie d'enrichir mon métier en devenant soignante. Et, j'ai commencé dans un IME, quelques années. Mais la majeure partie de mon parcours est en SESSAD.

– Bien ! Cette « erreur fondamentale », alors ?

– Selon moi… C'est le résultat de mon triple parcours, tant à l'Éducation nationale, en IME, puis en SESSAD, qui m'amène à concevoir cette erreur fondamentale, qui existe depuis que l'école existe. Cette erreur consiste à borner le personnel des écoles aux enseignants. Je sais bien qu'il y a des aides humaines en plus des enseignants. Je n'oublie pas les ATSEM, les AED, les AVS, les CPE, les infirmières et, de nos jours, les AESH ! Je ne les oublie pas ! Simplement, ces personnels doivent nous mettre la puce à l'oreille de ce que l'école ne peut se suffire des seuls enseignants. Même si la vocation première de toute école est d'enseigner.

– Ça me paraît évident, oui. Vous pensez à des métiers du médico-social, j'imagine. C'est tendance, depuis 2023 ! sourit la secrétaire d'État.

– Tout à fait, oui ! En fait, les enfants sont trop différents, trop complexes et leurs besoins, de fait, trop disparates pour qu'un métier unique, celui d'enseignant, soit suffisant. Pratiquement tous les enfants, à un moment donné de leur parcours scolaire, auront besoin d'éducateurs, de paramédicaux, de psychologues, de médecins, voire… de sociologues, d'ethnologues, pourquoi pas ! Et, peut-être, d'autres assistances humaines que nous n'imaginons même pas encore.

– C'est une idée intéressante, en effet. Lorsqu'on a démarré l'inclusion scolaire, après 2005, certes, ce sont les enfants issus du médico-social qui ont fourni les plus gros contingents d'élèves inclus. Mais, après toutes ces années, on se rend compte que de nombreux enfants, dont le handicap n'est même pas reconnu, ont besoin de médico-social, au moins à la marge. Cela m'a toujours frappée de voir arriver de plus en plus d'enfants en difficulté. Et, je ne sais pas si c'est un effet de l'époque moderne ou si, finalement, c'était des enfants que nous n'arrivions pas à remarquer en tant qu'enfants en difficulté. Vous-mêmes, partagez-vous ce constat ?

– Plus ou moins, oui. De ma place, au SESSAD, tous les enfants que je croise sont passés par la MDPH. Ils sont reconnus comme en situation de handicap. Mais j'imagine que nombre d'enfants échappent à cette évaluation et à cette reconnaissance. En tout cas, le fait que des enfants en difficulté passent sous le radar du handicap me conforte dans l'idée que l'école moderne doit cesser d'être un monopole professoral et devenir un corps largement pluridisciplinaire, impliquant enseignants, certes, mais aussi éducateurs et soignants. C'est bien ce que font, à la base, les établissements d'éducation spéciale.

Lorsque l'enseignante remplaçante du CE1 se rend compte qu'elle va démarrer sa classe sans AESH, c'est à ce moment-là que les choses ont commencé à se tendre. L'enseignante titulaire ? En arrêt maladie, elle ne peut pas assurer la rentrée scolaire. Quant à l'AVS ? La direction a dit qu'elle n'a plus les moyens de mettre une AVS dans chaque classe. C'est, au choix, AVS ou AESH, mais pas les deux.

Tant bien que mal, les CE1 rejoignent leur salle de classe. José suit, soufflant et pestant, en tirant son sac derrière lui dans le couloir. L'enseignante est à l'entrée pour compter ses élèves. Bien sûr, José est à la traîne. Elle doit l'attendre, ce qui ajoute à l'énervement.

– C'est quoi ce sac José ?! Qu'est-ce que t'as mis dedans ?! Va falloir faire le tri !

Les questions qui ne demandent aucune réponse, José aime ça. Ça tombe bien, car José n'aime pas donner des réponses. Par contre, ses antennes de garçon persécuté commencent déjà à sentir que la maîtresse n'est pas si gentille que ça. Il ne sait pas que c'est la remplaçante. Et il se pourrait bien qu'elle finisse en case noire, celle où l'on met tous les méchants.

– Euh, non, José, va te mettre à la table là-bas, devant ! fait la maîtresse en montrant l'endroit d'un bras et d'un doigt tendus d'une façon menaçante. C'est que l'enseignante, bonne âme, a prévu de placer José, et son AESH, à une table devant.

José s'exécute, il va devant, mais du « n'importe quoi ! » commence à poindre dans son esprit embrouillé et stressé.

– Elle est où mon ASSACH ?! demande-t-il à nouveau avec insistance et un soupçon d'irritation.

– José ! Je ne sais pas ! Elle va bientôt arriver ! dit sèchement la maîtresse. Allez les enfants, calmez-vous, je vais faire l'appel ! crie-t-elle pour se faire entendre.

La classe vient à peine de commencer qu'elle doit déjà hausser le ton. C'est mal parti !

José, de son côté, n'est pas plus content de sa situation. Il se met à marmonner son « n'importe quoi ! » et ça, c'est mauvais signe. Tous les jeunes finissent par s'installer et la classe fait enfin silence pour écouter la maîtresse.

Maîtresse qui a juste le temps d'ouvrir la bouche, qu'un grand boum se fait entendre. C'est José qui vient de poser son gros et très lourd cartable sur la table. Les autres élèves sont assez surpris, mais une pointe d'amusement se fait jour dans leurs esprits enfantins.

– C'est bon, José ! Assieds-toi ! intime la méchante. Écoute ce que j'ai à dire !

Ce qu'elle a à dire ? José n'en a cure. Il est dans sa tête et ses « n'importe quoi ! ». Pas d'ASSACH et une méchante qui commence à mal lui parler, ça commence mal ! Alors, presque pour se calmer, il fait celui qui n'a rien entendu et commence à sortir des affaires du cartable, avec une certaine hargne. Et ça fait un grand clac ! Un cahier. Et ça fait un grand clac ! Un autre cahier. Et ça fait un grand clac ! Une trousse…

– C'est pas fini José ! hurle la maîtresse. Assieds-toi et reste tranquille !

José s'assoit. Non pas parce qu'il obéit à la maîtresse, mais par pure coïncidence. Il ne faut jamais s'illusionner avec cet enfant. La maîtresse reprend son appel et… BOUM !

José voulait prendre un cahier à moitié coincé sous son cartable. Donc, il a un peu poussé et incliné ledit cartable qui, malheureusement en équilibre au bord de la table, vient de chuter, s'écrasant lourdement sur le sol en carreaux. Des cahiers innombrables s'en échappent, des trousses, des livres, des BD, des catalogues de tracteurs, d'autres de plantes de jardins, et un tas de choses qui surprennent si l'on se réfère au contenu normal d'un cartable normal.

La maîtresse est furibonde, évidemment. Elle tente de se contrôler et appelle la direction sur son mobile. On la fait patienter, oh ! trente secondes ! Mais pour elle ça dure une éternité ! Pour enfin qu'on lui dise que l'AESH arrive. Qu'il y a eu « un peu de retard »… Comme si elle ne le savait pas !

Madame Delaforêt vient juste de quitter la réunion de la CDAPH, très contente du PPS pour son fils. À présent, les gens sont debout, ramassant nonchalamment leurs petites affaires et, vous savez ce que c'est, les fins de réunion de travail, surtout lorsque la réunion a été un peu trop longue ? Ça papote, impromptu, et on se lâche…

– Bon ! Que reste-t-il de l'inclusion scolaire… si tu enlèves le scolaire ? demande le psychiatre à la psychologue. La socialisation ? C'est ça ? Parce que le José, hein ?…

– Ouf ! Parler de socialisation avec un psychotique… Je veux dire… On peut toujours le socialiser, mais la problématique ne va pas trop changer. Peut-être un peu à l'adolescence, en mieux… ou en pire !

– Eh ! Le tirage vers le haut, ça marche aussi pour la socialisation ? demande le psychiatre en plaisantant.

– Non, là c'est plus du ruissellement vers le bas, répond la psychologue en riant tout bas.

– Eh, vous savez, met son grain de sel l'enseignant référent, la théorie du ruissellement intellectuel dans une classe hétérogène, le savoir qui s'écoule des élèves les plus forts vers les élèves les plus faibles, ça peut marcher des fois ! Non ?

– Oui ! fait la psychologue, c'est ce que montrent certains travaux, en effet. Cela dit, tout dépend des individus, des facteurs sociaux et… cela concerne surtout la pédagogie. Tu dis bien « ruissellement intellectuel ». Pour ce qui concerne la socialisation, c'est encore autre chose…

– Ce n'est pas parallèle ? Je veux dire, ça n'évolue pas en même temps ? Par exemple, si on a des jeunes non-handicapés, de bon niveau, qui font office de tuteurs pour les élèves les plus faibles et les handicapés, cela nourrit bien la socialisation. Non ?

– Ce n'est pas aussi simple, malheureusement. Déjà, je sais qu'il y a des travaux sur le ruissellement vers le bas pour les élèves dits « faibles », mais je n'ai pas connaissance du même phénomène pour des enfants handicapés mentaux. Le handicap mental c'est autre chose. Ce n'est pas simplement être « faible », c'est être véritablement handicapé. Un jeune qui a des limitations intellectuelles importantes, qui a des difficultés à comprendre, à raisonner, à mémoriser, à se concentrer, à tenir la fatigue cognitive, etc. ce n'est pas son tuteur, premier de la classe, qui pourra vraiment l'aider. Un petit peu, je veux bien, mais pas… il ne faut pas exagérer non plus ! Il y faut un enseignant spécialisé et, souvent, en plus, des paramédicaux. Et là, je ne te parle que des aspects cognitifs, intellectuels !

– Les autres aspects ? C'est quoi ? demande l'enseignant.

– En fait, ce qu'on observe, c'est un décalage grandissant dans l'adaptation sociale. C'est simple, l'écart cognitif croissant va mettre à distance les jeunes handicapés et les jeunes ordinaires, forcément. L'enfant qui a 15 ans et qui garde son esprit de 10 ans, alors que les autres, les ordinaires, ont bien 15 ans, en esprit, ça va pas trop le faire. C'est un truc qu'on voit ça, le gosse de 9-10 ans en primaire, qui joue avec les CP-CE1 à la récréation.

– Oui, euh, au collège ça arrive aussi. Le grand de 15 ans qui joue avec les petits de sixième-cinquième. On voit effectivement le décalage au niveau des relations sociales.

– Un jour, reprend le psychiatre, c'était du temps où je bossais en IME, j'ai demandé, comme ça, pour tester, en réunion d'équipe, si quelqu'un parmi eux avait un « ami »

handicapé mental. Genre « je t'invite-tu m'invites ». Pour passer une soirée ensemble…

– Alors ? fait la psychologue.

– Réponse ? Personne !

– C'est vrai ? s'étonne à moitié l'enseignant référent.

– Ouais ! Personne ne semble vouloir pour « ami » un handicapé mental. C'est pas qu'on n'aime pas ces gens-là. Nous-mêmes on travaille pour eux, avec eux ! C'est pas la question, évidemment. La question c'est, pourquoi, on ne pourrait pas avoir un handicapé mental pour ami ?

– Je sais pas, hésite l'enseignant. Une animosité ? Un rejet social ? Une sorte de « racisme » anti-handicapé ? Non.

– Non. Non, non, c'est pas du tout ça. Bon, je ne suis pas naïf, il peut y avoir une sorte de « handiphobie » chez certains, bien sûr. Je pense que la vraie raison est simplement pragmatique : on sait très bien que l'on n'aura pas de conversations satisfaisantes avec un handicapé mental, voilà, c'est tout.

– Et ce serait aussi bien gênant pour lui que d'être confronté à une conversation dont le niveau le dépasse, ajoute la psychologue. C'est juste une réalité.

– Et… la société « inclusive », alors, vous en faites quoi ? tente l'enseignant.

– Une idéologie, affirme le psychiatre.

– Une utopie, plutôt, reprend la psychologue.

– Et si on imagine une aide humaine, par exemple.

– Attend, rétorque le psychiatre, tu veux dire, j'invite deux ou trois personnes handicapées et quelques amis ordinaires et les handicapés viennent avec leur AESH ? Je te préviens, rigole le psychiatre, pour suivre certaines de nos conversations, ton AESH elle a intérêt à avoir un bac plus quatre, au moins !

– Non, fait la psychologue à l'enseignant, tu te vois la soirée, toi ? Discussion sur le conflit israélo-palestinien. Alors, t'aurais dans leur coin les handicapés avec leur aide humaine en train de leur expliquer ce que c'est que… je sais pas, un « pays », déjà. J'ai des jeunes handicapés, qui parlent bien, tu peux échanger avec eux, mais entre « pays », « département », « ville », ils ne font pas la différence. En fait, y'a pas la notion de contenu contenant. Donc, s'il faut leur expliquer, en plus, « religion », « juif », « Shoah », etc., tu ne t'en sors plus.

– Ouais, c'est vrai ça, reprend le psychiatre. Ah, tu peux très bien consacrer gentiment une soirée pour des personnes handicapées, mais ce sera une soirée spéciale, pour eux, où tu vas limiter ton vocabulaire, éviter les thèmes trop complexes, etc. Ah, si ! Par contre, tu peux tomber sur le jeune à demi autiste qui va te battre à plate couture sur le sujet du foot. Il connaît tout ! Les joueurs, les classements, les résultats des matchs, tout ! Sauf que sorti de là, ben, il connaît pas grand-chose, quoi. C'est ça le problème !

– Ouais, ouais, ouais, convient l'enseignant référent, c'est sûr que si je passe une soirée « entre amis », avec des… des… je sais pas moi… des physiciens, des cosmologistes, des mecs de très haut niveau, avec quelques équations griffonnées sur la nappe en papier… Tu vois ! C'est pareil, je serai complètement largué, c'est vrai.

– Ouais là, il te faut une AESH qu'a fait math sup, au moins ! rigole le psychiatre.

– Ah, tiens ! Ça me fait penser à ce jeune sur YouTube, avec un handicap musculaire, donc une bonne intelligence, mais qui ne peut pas écrire lui-même et qui voudrait un AESH en école préparatoire, mais un AESH qui aurait au moins un master en science ! T'imagines ! Alors qu'on les recrute au bac !

– Ah, c'est pas mal, ça oui ! fait l'enseignant. Moi, c'est aussi ce que j'observe au collège, comme au lycée. Les jeunes

handicapés qui discutent à part, entre eux. Je ne sais ce qu'ils se disent, mais bon, ils se comprennent. Et pourtant, en classe, il peut y avoir de l'entraide, mais ça reste circonscrit au savoir scolaire.

– Ah, ça me rappelle ma jeunesse, tiens, poursuit le médecin. Avec quelques bons copains, on avait toujours de « grandes » discussions et on nous appelait les « intellos ». Ça m'a même poursuivi pendant le service militaire, c'est pour dire ! Et toi la psychologue ?

– Nan ! Je n'suis pas une intellectuelle ! fait-elle en souriant avec espièglerie.

Demba se lève et prend la parole et explique qu'il a travaillé avec Pierre, Lyna et Léa pour présenter les huit pays qui ont plusieurs solutions pour la scolarité des jeunes handicapés.

– Pour ces pays, le « multi-solutions » ça ressemble un peu à un mélange de tout inclusif et des deux systèmes. En fait, il y a les deux systèmes, l'école ordinaire et les écoles spécialisées, mais en plus, il y a des possibilités de passer d'un système à un autre, de façon souple. Ou bien d'avoir les deux systèmes pour le même jeune. Comme on voit en France, Hugo et Léa sont avec nous en inclusion en seconde, mais en même temps ils sont aussi à l'UEE-lycée ou à l'IME. Et pour ça, ça demande que tous les professionnels s'arrangent entre eux, les profs et les éducateurs, etc. Ils voient ce qui est le mieux suivant le handicap et la gravité du handicap. Voilà.

– Et donc, ces pays ? demande le prof.

– Ah, oui, j'oubliais ! Eh bé, Pierre, si tu veux, à toi.

– Euh, on a l'Angleterre, l'Autriche, la Finlande, le Danemark, l'Irlande, le Luxembourg, la Pologne et… et nous aussi, la France. On est multi-solutions, comme a dit Demba.

Le Défenseur des droits invite madame Pierrette Sarre, psychomotricienne, à prendre place sur la scène, en compagnie d'un ancien ministre de l'Éducation nationale.

– Merci, monsieur le ministre, d'avoir accepté de participer à ce comité.

– Mais, je vous en prie, c'est moi qui vous remercie pour toutes ces lumières que nous apportent vous et vos collègues. De quoi allez-vous nous parler ? De psychomotricité ?

– Je suis psychomotricienne désormais en libéral, après presque une décennie en IME. Je suis passée en libéral parce que les conditions de travail et de…. salaire ! devenaient tout simplement impossibles. Mais, refermons cette parenthèse. Je voudrais dire quelque chose à propos du regard ! Le regard que la société, les politiques, bien sûr, ont à propos de ces « dispositifs » que l'on fait pour aider les enfants handicapés mentaux et psychiques.

– Vous voulez dire les établissements médico-sociaux ?

– Pas seulement. C'est pour cela que je parle de dispositifs, faute d'un terme plus approprié. Cela commence dans les textes mêmes, les textes officiels de l'Éducation nationale, les directives, les bulletins, les pages de vos sites internet. Lorsque sont présentés les « dispositifs », comme les ULIS, les SEGPA, les UE, les UEE, toujours… transparaît la référence, quelque peu condescendante, à la « classe de référence » ! La classe de référence, on le sent bien, c'est LA classe, la CLASSE ! La classe normale, la bonne classe. Tout le reste n'existe que par rapport à cette classe idéale. Cette classe fourbie de toutes les épithètes de l'excellence : la normalité, bien sûr, mais aussi l'ordinaire, la République, le quartier… Des images d'Épinal, renvoyant à un imaginaire peu réaliste.

– Que voulez-vous ? La France ! s'exclame le ministre.

– Oh, oui, rit la psychomotricienne, la France ! Elle a bon dos, la France. Moi je vous parle de cette contradiction entre, d'une part, une volonté d'inclusion et, d'autre part, des actes

de discrimination. Hors de l'Éducation nationale, mais aussi au sein même de l'Éducation nationale. Où l'on refuse de désigner ces dispositifs (ULIS, SEGPA, etc.) comme des classes à part entière. Tout comme est refusé la désignation des établissements médico-sociaux comme des écoles à part entière.

– OUI, oui. Je suis d'accord avec cette analyse. Mais… Que voulez-vous, un ministre ne maîtrise pas tout !

– Oh, mais, ne vous en faites pas, vous n'êtes que témoin ici. Pas accusé ! rit la psychomotricienne. Il n'empêche que le fond de discrimination est bien là et il n'est pas tolérable dans une perspective pleinement inclusive. D'autant plus que cette discrimination fait le grand écart, avec le vécu même des enfants dans ces dispositifs. Pour ces enfants, qui non seulement reconnaissent se sentir bien mieux dans les dispositifs que dans la classe ordinaire, dans l'établissement d'éducation spéciale que dans l'école ordinaire, le vécu est celui d'être dans une « classe » ou dans une « école ».

– Vous savez pourquoi on n'appelle pas ça des classes ? Quant aux ESMS, c'est une autre histoire…

– Oui, je sais. ULIS, SEGPA, UE, UEE, ne répondent pas à la définition classique de la « classe » selon l'Éducation nationale. Pour vous, une classe, je crois, c'est la conjonction entre un âge et un niveau scolaire. C'est ça !

– Oui, on peut dire ça, oui, hésite le ministre.

– Pour moi, cela ne signifie pas qu'il n'y ait pas « classe », en tant que lieu et groupe d'élèves avec un enseignant, quels que soient le lieu et les élèves constituant ce groupe. L'Éducation nationale, elle-même, trouve une limite à sa notion de classe dès qu'il y a redoublement. Une classe avec deux ou trois élèves qui ont redoublé une fois, voire deux fois et donc en décalage d'une ou deux années d'âge, est-ce alors encore une classe ? Oui, cela en est une. Tout comme l'on se doit de considérer pleinement ULIS, UE, UEE, comme des classes.

– Oui, on peut envisager cela de la sorte. Oui… fait le ministre conciliant, mais pas convaincu.

– Oui, vous dites ça, monsieur le ministre, comme si c'était juste une petite affaire de désignation. Moi, je sais très bien que vous n'êtes pas près de perdre cette envie furieuse de la distinction.

– Ah, madame, dans la société française, vous savez comme les gens sont… obnubilés par les classes, les niveaux, les notes, les diplômes, les forts, les faibles, les premiers de la classe et les cancres…

– Et les gogols !

– Oui ! Les gogols ! Allons-y, n'ayons pas peur des mots que tout le monde pense et dit en douce, entre deux portes. C'est tout ce « statut » que donnent ces strates symboliques aux enfants des parents et aux parents des enfants.

– Et il en est de même pour les établissements. Les jeunes enfants vivent leur scolarité en IME comme… pour eux c'est être dans une véritable école. Ils ne font pas la différence. C'est à l'adolescence, lorsqu'ils commencent à se rendre compte de leur handicap, qu'ils se trouvent dans la gêne d'être dans le médico-social. Je sais que certains, sur les réseaux sociaux, par exemple, prétendent être dans tel ou tel collège. Cette gêne s'explique comment ? On le sait très bien. On sait les réactions sociales discriminantes, stigmatisantes, vis-à-vis des enfants handicapés. En particulier les handicapés mentaux et psychiques. Réactions, aussi, vis-à-vis de leurs « établissements » et « instituts ».

– Ce n'est pas faux, madame. Il y a de ça, dans notre société, en France, mais ailleurs, je crois aussi. Et c'est bien contre tout cela que l'inclusion scolaire cherche à lutter. Vous n'êtes pas d'accord ?

– Non, monsieur le ministre, je ne suis pas d'accord ! Soyez plus attentif, je viens de l'expliquer. On singe l'inclusion scolaire ! Mais par en dessous, les discriminations existent

toujours. Les désignations des classes et des établissements les révèlent. Aussi, songer à résoudre ce problème par plus d'inclusion scolaire est, pour moi, une fausse solution. Car ces jeunes ont BESOIN de leur IMP, de leur IMPro, tout comme de leur ULIS, de leur SEGPA, etc. Et l'on sait très bien, aujourd'hui, que ces établissements ne peuvent pas être éradiqués, car ils répondent justement à ces besoins d'une scolarité spécifique, avec les pairs en handicap.

– C'est drôle ce que vous dites… quelqu'un en a déjà parlé. Cela m'avait frappé. Quelqu'un dénonçait le fait qu'on dise, ou qu'on sous-entende, qu'il n'y a de « pair » que le pair normal. Cela m'a frappé, car c'est vrai, il y a là une espèce de discrimination… sournoise. Mais… Je la sens, mais elle est tellement sournoise, que j'ai du mal à l'appréhender.

– Pour vous aider, faisons de la science-fiction, si vous voulez bien. Imaginez, un virus qui exterminerait toute l'humanité, presque à cent pour cent, à l'exception des trisomiques. Nous serions alors dans un monde de trisomiques. Les trisomiques iraient dans un genre d'école où les plus intelligents d'entre eux enseigneraient aux autres. Ces trisomiques seraient donc scolarisés avec leurs PAIRS !

– Oui ! C'est bien ça ! Et… Je poursuis ? Vous permettez ?

– Allez-y ! Monsieur le ministre. Faisons œuvre commune !

– Imaginons qu'apparaisse, on ne sait trop comment, peu importe, des enfants « normaux ». Intelligence normale. Et dans ce monde de trisomiques, ils seraient parqués dans des écoles spéciales. Des établissements d'éducation spéciale ou des trucs médico-sociaux. Hein ? Et eux, on dirait que leurs « vrais pairs » ce sont les trisomiques et non pas leurs camarades intelligents. Et l'on ferait de l'inclusion scolaire à l'envers ! rit le ministre.

– Ça y est ! Vous avez compris, monsieur le ministre. Je pense que vous comprenez maintenant la sorte de condescendance qu'il y a à postuler que les vrais pairs, les

bons pairs, des enfants handicapés, ce sont les enfants ordinaires. C'est comme s'il sourdait des enfants ordinaires une sorte de « GRÂCE » qui devrait s'écouler sur les enfants handicapés et leur apporter le salut. C'est du paternalisme entre enfants ! Et c'est ce qui me fait dire que toute cette histoire d'inclusion scolaire n'est qu'une pure mascarade.

Le ministre secoue lentement la tête, impressionné.

– Songez à ce trisomique, poursuit la psychomotricienne, séparé de ces vrais pairs, handicapés mentaux, obligé de vivre cette expérience trop souvent douloureuse de l'inclusion et tout ça pour quoi ? Ira-t-il à l'université ? Non. Aura-t-il un emploi ordinaire ? Non. Sera-t-il pistonné pour faire un stage aux cuisines de l'Élysée ? Non. Il ira au mieux en ESAT, au pire en foyer de vie, selon son niveau. Tout ça pour ça ! On a envie de dire. Tout ça pour servir une idéologie bien-pensante, qui cherche à se déculpabiliser de ses propres discriminations rampantes, malheureusement sans jamais pouvoir s'en prémunir. Merci ! Monsieur le ministre.

– Merci, madame Sarre. Je suis très impressionné par vos réflexions… qui remettent en question nombre de représentations erronées. Encore merci.

José, lui, commence à s'énerver. Il déteste qu'on lui crie dessus et manifeste sa désapprobation, debout, à coups de cahiers qui claquent sur la table.

– Elle est où l'ASSACH ?! Clac !

– Elle va arriver José. Ce serait bien que tu fasses moins de bruit. Assieds-toi et prend ton cahier de textes.

José accepte de s'assoir. L'enseignante tente de l'aider. Elle s'approche du garçon.

– Tu veux que je t'aide à trouver ton cahier de textes ?

– Tu touches pas ! crie José, fort mécontent.

La maîtresse renonce. Il vaut mieux !

– Les autres, s'il vous plaît, prenez votre cahier de textes, on va marquer la date.

José farfouille et ne prend pas le bon cahier. Il prend n'importe lequel de ses nombreux cahiers. Maintenant c'est sa trousse qui tombe par terre. José va ramasser tous les feutres qui en sont sortis. La maîtresse renonce à nouveau et laisse faire, de peur que les choses ne s'aggravent encore. Malheureusement, avec ses comportements désordonnés, ses bruits, ses commentaires tout haut, José est un spectacle permanent qui perturbe ses camarades. Certains sont comme fascinés de voir toute cette folie, d'autres rigolent, d'autres sont dans l'angoisse.

La sortie de réunion à la MDPH se poursuit avec volubilité et passion. Quand un psychiatre, une psychologue et un enseignant spécialisé se rencontrent, qu'est-ce qu'ils se disent ?

– Tu parlais de l'entraide en classe entre enfants, dit la psychologue à l'enseignant référent. Euh, on voit des trucs sur l'enfant « tuteur » d'un enfant handicapé et que ça marche bien, etc. T'en penses quoi ?

– Euh, ben… rit l'enseignant. Non ! Je ris parce que y'a des confusions là-dedans. Le tutorat entre enfants, c'est surtout entre enfants forts et enfants faibles. Il s'agit d'enfants qui ont besoin de plus de temps, qu'on leur réexplique, qu'on exemplifie, etc. En gros les jeunes tuteurs remplacent le prof qui est submergé par sa classe de trente-cinq élèves. Tu vois le binz ? Et ils ne sont pas payés ! il rit encore.

– Donc, cela ne concerne pas les enfants handicapés ? Avance le psychiatre.

– Ouais, ça peut arriver, mais à la marge, explique l'enseignant. Tiens, imagine le gosse handicapé mental qui a

un coup de fatigue cérébrale. Il ne peut plus rien faire. Normalement, dans ce cas, on lui propose autre chose, de l'ordre du physique, du moteur, comme bricoler, faire un atelier, marcher, etc. Et tu crois que le gosse gentil tuteur il va comprendre ça ? Non ! « Et m'sieur, il veut plus rien faire ! » Voilà ! Ça va être interprété comme une sorte de fainéantise. Et si le prof est toujours surbooké et peu connaisseur des besoins d'un enfant handicapé, il se contentera d'intervenir pour pousser l'enfant handicapé à reprendre le travail. Donc, l'homéostasie du jeune handicapé elle passe à la trappe. Non, non, le tutorat, normalement, c'est entre élèves forts et faibles. Et je trouve ça très discutable, même si certains en font tout un cinoche larmoyant.

– Et, malgré tout, reprend la psychologue, les enfants handicapés ils progressent dans l'école ordinaire, d'après ce qu'on raconte. Oui ? Non ?

– Ah, ça, on nous en parle, oui, des « progrès » des enfants handicapés dans l'école ordinaire. Euuuuh… Ça dépend… de ce qu'on entend par « progrès ». Je ne sais pas trop s'il existe des études comparatives, école versus IME, vraiment validées scientifiquement… Là encore, je crois qu'il y a surtout des fables qui circulent. Non, mais, rit l'enseignant. Faut pas exagérer quand même. Quand on a un jeune qui plafonne à CE1 ! Bon, il a… je sais pas, 13 ans, on va dire, il est en ULIS-collège, c'est quoi la notion de progrès là-dedans ? Des petites miettes de savoir, c'est tout. CE1 c'est CE1, il n'ira guère plus loin. Parce qu'à la base, il est limité par son cerveau. C'est pour ça qu'on dit qu'il y a handicap. Ou alors y'a pas handicap. C'est un élève faible qui a besoin de plus d'aide. C'est tout.

– Non, parce que… du temps où je bossais en IME, je constatais un étrange écart, entre, moi ce que je mesurais avec mes tests et, à côté, les performances… extraordinaires ! dont parlaient les enseignants en réunion de synthèse. Je n'ai jamais compris ce phénomène !

– Oh, bé, c'est simple, fait l'enseignant. Tout dépend du contexte. Les handicapés mentaux c'est comme ça. Tu as les résultats en classe et tu as les résultats hors de la classe et ce ne sont pas les mêmes ! rit-il encore.

– Ben c'est ça ma question, comment ça se fait ?

– Parce qu'en classe tu as, par exemple, le contexte de la classe qui aide à la concentration. Tu auras aussi des aides plus ou moins occultes, qui ne sont pas dites. Vygotsky, la zone proximale de développement, ça dit quelque chose à la psychologue ?

– Oui, bien sûr, oui.

– Ben, là elle marche à fond ! La ZPD ! Et toi, quand tu fais passer tes tests, c'est complètement différent. Le contexte, y'a pas d'aide, le protocole rigide et impersonnel du test, le chronométrage, etc., donc résultats à la baisse ? Normal.

– Ah, oui, oui, d'accord, je comprends.

– Et puis, euh… il ne faut pas s'illusionner des bonnes notes sur les bulletins et des résultats aux examens pour les enfants handicapés mentaux. Ils sont gentils à l'Éducation nationale. Je sais que vous, dans le médico-social, vous travaillez sur la réalité du handicap, mais chez nous c'est plutôt l'usine à rêve ! rit-il. Tout marche avec de la complaisance, des notes généreuses et bidonnées. De toute façon ça existe déjà pour les élèves faibles, alors pour les élèves handicapés… tu m'as compris ! Il existe même une matière, que l'on appelle, tu vas rire, « vie scolaire » ou une autre appellation du même acabit, qui permet d'attribuer facilement un 20/20 et donc, de remonter une moyenne générale un peu faible. Et c'est pareil pour les examens, qui sont passés et notés avec une grande bienveillance, se contentant du verbal et du pratique. Il y a donc toute une entreprise de falsification du réel, de construction d'une illusion, d'une imposture sur la base de cette bête commisération des valides face aux handicapés.

– Ouais, c'est ça, lance la psychologue. Voilà ce qu'est souvent l'inclusion scolaire, jusqu'à ce que l'enfant devenu adulte se retrouve face à la réalité, SA réalité, brutale et douloureuse… un panneau illisible, un horaire de train introuvable sur internet, un employeur qui dit non, car il faut savoir lire et comprendre l'étiquette sur la bouteille et le panneau de sécurité dans l'atelier. Voilà ! Et l'on nous expliquera que le monde va se peupler de gentils « tuteurs » qui vont gratuitement passer leur temps à tout lire et expliquer à la place du sujet handicapé et d'employeurs compatissants qui vont mettre de la charité à la place de leurs affaires. Eh, faut pas rêver !

– Mais je me doutais bien de toutes ces petites combines, abonde le psychiatre. Si je devais me fier uniquement aux bulletins scolaires pour évaluer le pourcentage de handicap, y'aurait plus de handicapés ! rit-il. À la différence de l'école ordinaire, l'école spécialisée, hein ? fait-il à la psychologue, l'IME, possède au moins cette vertu de placer, à un moment donné, l'adolescent handicapé ET SES PARENTS, et ses parents, face au handicap et ses limites. Le réel est porteur de sagesse, l'illusion non.

Nos lycéens d'Angela Davis ont bien avancé dans leur problématique, mais il leur reste à la préciser. Monsieur Lacache s'adresse à eux, tout d'abord pour les féliciter, mais pas que cela…

– Eh bien, merci à tous, pour votre excellent travail. Donc, à l'expertise que vous avez à présent concernant les handicaps, les établissements d'éducation spéciale, l'école inclusive, s'ajoutent les diverses solutions avec ou sans les établissements spécialisés. Question, maintenant, c'est… que pouvez-vous… tirer… de tout cela ? Est-ce que ça peut déjà vous engager sur une problématique ? Ou bien vous faut-il encore plus d'expertise ?

Après un moment de flottement, Sarah prend la parole.

– On pourrait reprendre le modèle thèse-antithèse-synthèse avec les trois catégories de pays.

– Oui, tu vois ça comment ?

– Ben, je dirais que les pays « tout inclusifs » ce sont les pays « thèse ». Ils sont pour l'inclusion scolaire et QUE l'inclusion scolaire. Après, on pourrait dire que les pays à deux systèmes sont contre l'inclusion scolaire, antithèse. Et, enfin, les pays multi-solutions sont la synthèse. Les deux systèmes marchent ensemble, peuvent même se mélanger. Bon, voilà.

– Oui, c'est très bien ce parallèle. Ça avance ! Les autres, vous en pensez quoi ?

– Euh, m'sieur, on revient sur la France ? demande Demba.

– Oui, bien sûr.

– Donc, en France, les choses ont évolué au fil des années. Au départ, avant 2005, on était à deux solutions. Et depuis, de plus en plus, on devient multi-solutions. Mais je crois quand même, euh… que… la loi de 2005, c'était pas dit, mais on sentait bien qu'il fallait supprimer les IME à la fin. Non ?

– On peut dire ça, oui, je crois. C'était le fantasme. Et puis maintenant ? Je crois qu'on en arrive aux multi-solutions, en effet, confirme le prof.

– La conférence, en 2023, pour les handicaps, intervient Pierre, elle dit de faire rentrer du médico-social dans l'école ordinaire…

– Oui, alors ? Pierre ?

– Ben, je sais pas, mais est-ce qu'on veut toujours ou pas éliminer les IME ? Je me pose la question.

– Très bonne question, Pierre. Est-ce que d'autres se la posent ?

– Ah, nooon ! s'exclame Lyna, ce qui fait rire les autres.

– Oui, Lyna ? demande le prof, amusé.

– Non mais, en plus d'avoir des Hugo et des Léa, on aura aussi leurs éducateurs, le psychologue, un psychiatre aussi, pendant qu'on y est ! On n'est pas chez les fous ici !

– Ah, t'aurais bien besoin de voir un psychiatre toi, des fois, lui lance Thomas.

Les jeunes rient à nouveau à cette répartie.

– Euh, s'il vous plaît ! les jeunes, on va essayer de ne pas rentrer dans ce genre de moquerie. Un peu de sérieux, d'accord ? Modère monsieur Lacache. C'est sûr que faire rentrer du médico-social dans l'école ordinaire ça va vous demander un temps d'adaptation. Le temps de vous y faire ! C'est normal. C'est nouveau. Imaginez, qu'en plus des classes, de vos ateliers techniques, de travaux pratiques, il y ait une sorte d'atelier éducatif, une salle de psychomotricité, un bureau pour l'orthophoniste, un autre pour le psychologue, pour le médecin… psychiatre ou autre… Ah, ça va changer les choses ! C'est sûr !

Intervenant après intervenant, les auditions se poursuivent au Comité Entente Handicap, présidé par le Défenseur des droits. À présent, c'est au tour de madame Jeanne Durand, enseignante en IME, d'intervenir face à une ancienne ministre de la santé.

– Bonjour, madame la ministre…

– Eh bien, bonjour ! Vous êtes enseignante donc ? Spécialisée ?

– Oui, bien sûr. Alors, voilà, je vais vous parler de la « vision », du « regard », qu'ont les gens, en général, mais aussi les politiques, tout particulièrement, concernant les jeunes handicapés mentaux et psychiques.

– On a tous des préjugés, on le sait.

– Oh, c'est plus que des préjugés. Ce sont des choses de l'ordre de l'inconscient, pratiquement. La société dans son ensemble et les chantres de l'inclusion en particulier, font toujours dans l'exclusion, mais celle-ci est soigneusement cachée sous la novlangue de l'inclusion et les idéologies préscientifiques.

– Une novlangue ?

– Oui, vous savez, tous ces euphémismes inventés au cours des dernières décennies. Du genre, on ne dit plus « handicapé », mais « en situation de handicap ». L'idéologie, car c'en est une, c'est que le handicap prendrait uniquement son origine dans la société qui exclut et fait une « construction sociale » du handicap.

– Vous n'êtes pas d'accord avec ça ?

– Ce n'est pas que je ne suis pas d'accord, mais je rejette le positionnement extrémiste que cela implique. Je m'explique. Pour cette idéologie, ou philosophie, si l'on veut, seul l'environnement est à l'origine du handicap, y compris la famille, qui peut être handicapante, car désavantagée, par exemple. Le problème, c'est qu'on n'a fait que changer de construction sociale. Ce qui implique désormais que le handicap est devenu un simple problème d'adaptation. On se refuse de prendre en compte la dimension intrinsèque du handicap, car on lui associe la discrimination et la stigmatisation. Ce n'est plus le handicapé que l'on exclut de la société ordinaire, c'est le handicapé que l'on exclut de lui-même !

– Si je comprends bien ce que vous dites, le plateau de la balance a trop penché du côté environnement, au détriment d'une approche plus orientée individu. C'est ça ?

– À peu près oui. Je conçois davantage un rééquilibrage. Je ne rejette pas les facteurs environnementaux, mais ils doivent être mis en balance avec les facteurs intrinsèques. Un handicap ça existe, aussi, quel que soit l'environnement. Pour

moi, l'exclusion c'est la non-reconnaissance de ce que sont réellement les individus. C'est penser qu'en les noyant dans la masse des normaux, des ordinaires, le handicap va disparaître, comme par magie.

– C'est là une matière à réflexion, en effet.

– Et cette pensée magique autour du handicap… Je parle bien toujours des handicaps mentaux et psychiques ! Pour les autres handicaps, les « visibles », le problème est différent et peut-être moins crucial. Cette pensée magique, je disais, véhicule des petites théories qui n'ont rien de scientifique. Vous avez, par exemple, le « tirage vers le haut » : on met des enfants handicapés mentaux avec des non-handicapés et cela va ÉLEVER leur niveau !

– Ce n'est pas vrai ?

– C'est loin, très loin, d'être prouvé scientifiquement. Encore faudrait-il connaître le niveau de ces fameux « tireurs vers le haut », les enfants ordinaires. On peut avoir des doutes quant aux effets intellectuels liés à la fréquentation de certains enfants ordinaires ! À l'inverse, les enfants handicapés mentaux en IME sont, bien davantage que dans une école ordinaire, confrontés aux idées et aux discours d'adultes ayant un niveau supérieur au bac. Les éducateurs, les enseignants, les soignants… Je pense que le tirage vers le haut est sans doute plus effectif en IME qu'à l'école du quartier. En tout cas c'est une hypothèse à tester. Parce que vous avez la théorie inverse ! Le tirage vers le bas !

– Ah ! Ça, c'est pour les IME, je parie.

– Tout à fait ! La croyance c'est que dans un IME les enfants ne se développent pas, car ils sont dans une sorte d'inter-contamination de l'idiotie ! Ce qui est COMPLÈTEMENT FAUX ! Combien de fois j'ai pu observer un jeune de 6-7 ans, donc après école maternelle, CP et parfois CE1, nous arriver avec un langage de type bouilli ou yaourt, comme vous voulez. Et, en l'espace d'un an, un an et demi, commencer à

développer un langage de plus en plus correct. Et on ne peut même pas invoquer l'effet de l'orthophonie, puisque le plus souvent on n'a pas d'orthophoniste à bord. Vous devez le savoir ! Les paramédicaux fuient les IME et ils ont bien raison, vu comment on les traite, mais c'est là un autre sujet.

– Et comment ça s'explique cette évolution du langage ?

– Elle s'explique, comme je le disais, par la fréquentation des pairs, comme à l'école ordinaire, mais surtout celle des nombreux adultes qui soumettent les enfants à un haut niveau de langage. Bien sûr, il est des troubles du langage plus profonds, qui récupèrent moins bien. C'est certain. Mais cette idée du tirage vers le bas est une pure croyance.

– Je crois aussi qu'il y a un « ruissellement vers le bas », mais positif, cette fois, à l'école ordinaire.

– Ah, oui ! Je vois. Non mais c'est une autre façon de dire « tirage vers le haut », non ?

– Oui ! Vous avez raison.

– Par contre, vous avez aussi la théorie du déclic !

– Ah, je ne la connais pas celle-là !

– Alors, c'est une croyance et une attente envers l'enfant handicapé mental. On croit, qu'un jour ou l'autre, il y aura comme un « déclic » dans son cerveau, clic-clac ! Et que, comme ça, miracle ! un beau matin il va se réveiller… normal. Alors, on exige sa scolarisation dans l'école ordinaire, à la fois pour favoriser, croit-on, le déclic et pour qu'il soit déjà au bon endroit pour le jour où cela se produira.

– Et cela ne se produit pas ?!

– Euh, non, pas vraiment. Alors, il faut savoir qu'il existe des déclics chez tous les enfants. Piaget a très bien décrit les différentes étapes du développement cognitif et c'est vrai que vers l'adolescence le cerveau de l'enfant franchit des étapes cruciales qui font qu'il a soudain des « déclics », comme l'accès aux abstractions, par exemple. Brusquement, le jeune

comprend une mathématique qui lui était hermétique jusque-là, etc. Mais on n'a jamais vu un handicapé mental, disons… avec un quotient intellectuel de 50, d'un coup, clic-clac ! accéder à un quotient de 100 ! Les psys peuvent me confirmer ça ? fait l'enseignante en se tournant vers les gradins.

Les psys se jettent un coup d'œil les uns aux autres en faisant non de la tête, goguenards. Un psychologue s'écrie : « On vous confirme ! » en riant.

– Bon, reprend la ministre, mais, je suppose que ces croyances doivent remplir des fonctions, comme toutes les croyances.

– Oui, déjà, elles compensent l'ignorance que les gens ont de ce que sont les handicaps mentaux et psychiques. Ces croyances sont aussi associées aux théories purement environnementalistes et adaptatives du handicap. Les jeunes handicapés ont juste des « besoins particuliers ».

– Non ? Ce n'est pas ça ?

– Ils ont plus que des besoins particuliers. Ils ont des besoins différents. Ils ont besoin d'être différenciés et d'avoir une prise en charge différenciée. Ils ont besoin d'être inclus par la reconnaissance et l'acceptation de leur handicap et par l'aide spécialisée qui leur est souvent nécessaire. Ils n'ont pas besoin de cette pseudo-inclusion condescendante et comminatoire, assortie de lois et d'obligations, juste pour cacher ce handicap que l'on ne saurait voir !

– Euh, dites-moi, vous êtes pour ou contre l'inclusion scolaire ? Finalement.

– Ni pour ni contre. Il faut les deux. De l'inclusion scolaire, quand c'est possible, souplement, à temps partiel, si besoin, et maintenir les prises en charge médico-sociales par ailleurs, car elles sont nécessaires.

– On est en train d'aller vers ça, non ?

– Oui, mais pour moi ce n'est pas suffisant. N'oubliez pas que tous les textes de loi depuis 2005, passent au second plan les ESMS. Ah, c'est subtil, c'est sournois, mais on sait très bien que toute la clameur des lois c'est l'école ordinaire du quartier ! Et le sous-texte de cette clameur, c'est quoi ? L'éducation spéciale est dévalorisée, ni plus ni moins. Il y a un énorme travail de communication à faire, à tous les niveaux, pour inverser cette tendance de fond.

– Que voyez-vous comme « communication » ?

– Imaginez, aujourd'hui, des parents qui découvrent que leur enfant de 6 ans est handicapé mental. Ils s'en doutaient un peu. La maternelle avait fait ses sous-entendus, avait demandé une évaluation et ils ont eu le résultat : handicap mental. Est-ce que ces parents, dans leur infinie détresse, le choc qui fait suite au diagnostic, vont recevoir une aide ? Non ! Vont-ils être dans un contexte aidant ? Non ! Parfois on tardera même à leur donner le diagnostic par peur des réactions. Souvent, médecins ou psychologues ne savent même pas donner aux parents une perspective positive ou motivante. Les parents sont alors confrontés à des discours fatalistes, négatifs, voire déjà stigmatisants.

– C'est bien ça, tout ce que vous dites, mais, que faire ?

– Et le contexte ! Le contexte non plus n'est pas du tout aidant. Le contexte ce sont les IME perçus comme des mouroirs intellectuels, hein ? On en revient aux croyances : « tirage vers le bas », « contamination », etc. Les parents ont l'impression que s'ils amènent leur enfant dans un IME, c'est comme, euh… amener papy ou mamy à l'ehpad : au bout c'est le cimetière ! Et l'autre contexte, c'est l'usine à illusions, l'école ordinaire, INCLUSIVE, avec ses autres croyances du tirage vers le haut, du déclic, on ne sait jamais… Vous voyez ?

– Je vois, je vois tout à fait ce que vous voulez dire. Une éducation spécialisée, socialement valorisée, pourrait répondre efficacement aux besoins de ces parents qui sont confrontés au handicap de leur enfant. C'est ça la solution ?

– C'est ça, oui. Alors valoriser, cela voudrait dire parler des ESMS pour enfants, parler du handicap mental ET psychique ! Montrer à la télévision des jeunes qui sont dans ces établissements. Montrer comment les jeunes y sont évalués, comment ils y évoluent, comment ces établissements sont ouverts sur la société, sur l'école ordinaire, bien sûr. Les IME devraient servir à évaluer les enfants handicapés (à condition qu'on leur en donne les moyens, évidemment), car ils ont toute l'expérience nécessaire et le personnel pour faire ça. Car une évaluation d'enfant ça ne se fait pas avec quelques tests en deux heures. Mais il faut compter quelques mois, dans un établissement, pour se faire une idée, du niveau de l'enfant, mais aussi de son potentiel et pouvoir donner aux parents quelques pistes rassurantes pour l'avenir.

– À mon tour, j'aurais une question à vous poser… fait la ministre. On a un peu de temps ? Oui, on a du temps. J'aimerais avoir votre avis concernant l'article 24 de la « Convention relative aux droits des personnes handicapées », du Haut-Commissariat des Nations Unies aux droits de l'homme. Convention que la France a signée. Bon, pas tout l'article… Vous le connaissez, je suppose.

– Oui, bien sûr, oui. Mais je ne pourrais pas vous le réciter, fait l'enseignante en souriant.

– Non ! Juste je vais vous lire un passage – on va le projeter sur l'écran – et vous me direz ce que vous en pensez au regard de ce que vous avez exprimé jusque-là.

– Entendu.

– Je cite, en simplifiant bien sûr : « Les États Parties veillent à ce que les enfants handicapés ne soient pas exclus, sur le fondement de leur handicap, de l'enseignement primaire gratuit et obligatoire ou de l'enseignement secondaire. » Qu'en pensez-vous ? demande la ministre.

– Bien évidemment, je suis d'accord avec cet extrait. Mais, j'ai une remarque préalable à formuler, c'est que les textes de

l'ONU visent près de 200 pays. Autant dire que les situations sont très disparates, tant sur les plans culturel, économique, religieux, etc. La France a ratifié cette convention en 2006, je crois, mais on ne peut pas comparer la France, pays « développé » comme on dit, avec d'autres pays plus… « problématiques », disons, en matière d'éducation. Ainsi, je considère qu'un IME, en France, du fait de son plein exercice des droits des usagers, de la présence d'une unité d'enseignement en son sein, en plus des équipes éducatives et soignantes, de son ouverture sur la société et de sa participation à l'inclusion scolaire ordinaire locale, doit être pleinement considéré comme un établissement scolaire parfaitement inclusif, selon ce qu'en dit l'ONU.

– ONU qui parle bien de désinstitutionnalisation, non ?

– Oui, quelqu'un a soulevé ce point précédemment. L'école ordinaire est aussi une institution et on ne parle pas de la supprimer, évidemment ! Il faut donc se référer à la définition de l'institution selon ce qu'en dit l'ONU. Et si l'on se réfère à cette définition, comme nous l'a fort bien expliqué le docteur Michaud, les IME, en France, ne sont pas des institutions au sens de l'ONU, mis à part… mis à part le grand nombre de jeunes handicapés présents dans les établissements. Mais là, je renvoie la société française à ses contradictions : qu'est-ce qu'on attend pour inclure des enfants ordinaires dans les IME ?! sourit l'enseignante.

– Ah ! Ça, ce serait une sacrée idée là ! Mais, pourquoi pas ?! Je crois qu'on va devoir en rester là, on nous fait signe. En tout cas, un grand merci. On en apprend toujours beaucoup avec les personnes du terrain, comme vous. Je ne regrette pas d'être venue.

– Merci à vous aussi, madame la ministre.

Ça débat avec passion chez nos étudiants d'Angela Davis. Faire entrer du médico-social dans leur collège-lycée les

stimule. Et une majorité pense que ce serait bien, finalement, parce qu'il n'y a pas que les handicapés qui peuvent être en difficulté.

– Je pense, intervient Pierre, qu'y a pas que les jeunes handicapés qui vont mal, qui suivent pas en classe, qui ont des problèmes à la maison, avec les parents, ou dans le quartier…

– Ouais, lance Lyna, pourtant critique de l'idée au départ. Y'a aussi du harcèlement, des fois !

– Ouais, y'a des jeunes qui se suicident à cause du harcèlement sur les réseaux et dans les écoles ! ajoute Quentin, pour dramatiser.

– Donc, ce serait bien pour vous d'avoir des éducateurs, par exemple, et quelques psychologues ? questionne le prof.

– Ouais, pourquoi pas ? sourit Demba, un peu gêné.

– Moi, j'ai une question pratique, lance Camille, c'est quand qu'on pourra les voir ces éducs, ces psys-là ?

– Ah, ça oui ! T'as besoin de voir un psy toi ! s'exclame, moqueur, Quentin.

– Ta gueule connard ! réplique Camille, vexée.

– Holà ! Holà ! fait le prof. Eh ! Quentin ! Ça va pas ça.

– Quoi ? Qu'est-ce qu'il y a ? Je rigole !

– Quentin ! Vous débattiez, tout allait bien et… Quentin… tension ! Et maintenant tu minimises ! Soit tu reconnais ton erreur et tu t'excuses… Et je te rappelle que les excuses, ça grandit l'être humain, ça ne rapetisse pas, ça grandit ! Soit tuuu… fait monsieur Lacache avec un geste indiquant la porte de sortie.

– Bon, d'accord. Camille, je m'excuse, j'aurais pas dû dire ça, je suis un gros con.

– Ouais, bon, c'est pas la peine d'en rajouter ! s'esclaffe le prof. Bon, de toute façon tout le monde a besoin de voir un psy, même moi !

Les jeunes rigolent à cette saillie du professeur.

– Mais, Camille, ce que tu voulais dire c'est le côté pratique, emploi du temps ? À quel moment vous pourriez rencontrer ces professionnels du soin ou de l'éducation dans vos emplois du temps surchargés ? C'est ça ?

– Oui, c'est ça, fait Camille. Je parlais pas de moi forcément.

– On a compris Camille, t'inquiète pas, fait le prof, rassurant. Euh… Oui, Demba.

– Ben, je pensais, si on fait rentrer de l'IME dans le collège-lycée, c'est comme si on est dans un IME, à la fin.

– Ah, ah, fait le prof, impressionné.

– Ouais, on est tous des gogols ! s'exclame Thomas, ce qui fait rire tout le groupe.

– Ça vient d'où le terme « gogol » ? Quelqu'un le sait ? demande le prof.

– C'est les mongoliens ? Non ? propose Demba.

– Oui, c'est ça. Les mongoliens, confirme le prof. Et, c'est quoi ?

– C'est les trisomiques, dit Sarah.

– La trisomie 21. C'est un syndrome génétique, qui entraîne des déformations du corps, mais aussi du visage, qui rappellent un peu les traits des asiatiques. OK ? Autrefois, vous savez que les sociétés occidentales étaient racistes et que ce n'était pas un problème pour les médecins de nommer une maladie génétique avec le nom d'un peuple lointain d'Asie. D'où le « mongolisme » et les « mongoliens » pour parler de la trisomie. Ce sont des termes désuets… ça veut dire anciens et péjoratifs… ça veut dire négatifs. De nos jours, les gens de Mongolie s'appellent les… Mongols ! Donc, « gogol »… c'est

une insulte, conclut le prof. Pour celui qu'on traite, mais aussi pour les Mongols de Mongolie. OK ?

– Ça se dit vachement ! remarque Lyna. Pour les IME, pour les ULIS, les SEGPA ! Tout le monde, quoi !

– Vous avez vu beaucoup de trisomiques, au collège, au lycée ? demande le prof.

On se regarde, interrogatif.

– Nan, y'en a pas, fait Pierre.

– Et toi, Demba, à l'IME, est-ce que t'as pu remarquer des trisomiques ?

– Euh, j'ai peut-être pas vu tous les jeunes, mais j'en ai vu qu'un seul. Faut demander à Hugo et Léa.

– Oui, oui, deux, je crois, fait Hugo en regardant Léa.

– Oui, deux ! confirme Léa.

– Donc, vous voyez, conclut le prof. On dit gogol, mais souvent il n'y a même pas de trisomiques ou très peu. C'est donc bien une pure insulte, comme idiot, imbécile, etc.

– Ton petit frère, il a quoi ? interroge Thomas, sans réfléchir.

– Thomas, quand même… reproche doucement monsieur Lacache.

– Non, mais ça va, m'sieur, je peux le dire. Euh, je sais pas. On nous a dit que c'est génétique, je crois, mais c'que c'est en vrai, je sais pas. C'est pas très grave non plus, fait Demba.

– Mais, à l'IME, lance Hugo, y'en a qui sont encore plus handicapés que nous ! Y'a des fous là-bas !

– Des fous ?! s'exclame Lyna, avec une moue de dégoût.

– Ouais, on dit pas « fou », reproche Assya.

– Que dit-on, Assya ? lui demande le prof.

– Euh, handicapé ?

– Oui, quel handicap ?

– Mental ? C'est la tête.

– Mental c'est l'intelligence, là c'est la folie. Alors ?

– Handicap psychique, précise Sarah.

– Handicap psychique. Oui, confirme le prof. Donc, il y en a dans votre IME… OK.

Un ange passe. On se regarde. L'évocation de la folie et des handicaps psychiques semble avoir figé les esprits…

– J'ai une idée, fait Sarah. Est-ce qu'on pourrait visiter un IME ?

– Ah ah, bonne idée Sarah ! Euh, vous voyez un peu, toutes ces choses qui traînent dans vos têtes. Les préjugés, tout ça. Je pense que visiter un IME, rencontrer les jeunes, mais aussi les professionnels, discuter, poser vos questions, ce serait une sacrée enquête pour vous faire avancer dans vos réflexions. Dans la pro-blé-ma-tique !

– Ah, ouais, ce serait bien ! s'exclame Pierre.

– Aaah ! Ça me fait flipper rien que d'y penser ! en rajoute Lyna.

– Ouais, pourquoi pas, y vont pas nous mordre, lance Assya, ce qui fait rire tout le monde.

– Bon ! On fait ça ! confirme le prof. Vous refaites vos petits groupes et vous listez une série de questions, que vous voulez soumettre. Ensuite, vous regroupez tout ça pour pas avoir deux ou trois fois la même question, d'accord ? Vous préparez votre enquête en organisant les questions. Et… Demba ou Hugo, Léa, vous demandez comment on peut faire ? Pour visiter l'IME, rencontrer les gens ? OK ?

– Ouais, pourquoi on va visiter un IME ? demande Quentin soudain dubitatif.

– Par exemple, pour comprendre pourquoi des jeunes sont en IME et pas en école ordinaire. Tu vois ? Vous avez déjà fait un travail d'enquête sur internet à propos des IME. Maintenant, vous allez sur le terrain. Ça va être PASSIONNANT ! fait le prof en riant.

Enfin ! L'AESH de José arrive, essoufflée. José se lève et scrute cette nouvelle personne, cherchant à savoir dans quelle case la placer : la blanche ou la noire ? Déjà, comme elle l'a contrarié du fait de son retard, la case noire est une très probable option pour le jeune garçon.

– Je m'excuse, je m'excuse ! Où est José ? C'est qui ?

– Vous êtes bien en retard ! lui lance la maîtresse, peu amène.

– Oh, madame, c'est pas de ma faute, hein ?! C'est mon premier jour, je n'ai rencontré ni l'enfant, ni la famille et on me fait poireauter vingt minutes dans le couloir du PIAL. J'étais à l'heure moi ! C'est le b… bazar dans cette école !

– Bon, bon, ça va. Euh, vous allez… Les jeunes là, vous vous décalez d'une table. Oui, vous aussi et avec José, que voici, vous allez vous installer au fond. Sinon, ça fait du spectacle, ça perturbe.

– Ah, c'est toi José ! Bonjour José ! fait l'AESH en allant vers le garçon.

– C'est toi l'ASSACH ?

– Oui, c'est moi l'ASSACH. On va bien travailler, tu vas voir. Allez, on ramasse toutes tes affaires et on va au fond, avec les CANCRES ! appuie-t-elle.

– Oh, ça va, madame ! s'exclame la maîtresse, vexée. J'ai une classe à faire marcher, moi.

L'AESH fait comme si elle n'avait rien entendu. Les bras chargés de cahiers et de trousses, le cartable traîné par terre,

José et son ASSACH déménagent bruyamment, sous le regard amusé des élèves et le regard furibond de l'enseignante.

– N'importe quoi… N'importe quoi… N'importe quoi… rumine et fulmine José, en boucle.

L'échange passionné se poursuit à la MDPH. Nos trois professionnels se découvrent peu à peu une âme de… révolutionnaires !

– Comme ce projet à « tiroir », pour le José, là, fait la psychologue. Vous croyez que c'est normal ça ? Ou IME, ou ULIS, ou AESH ! fait-elle avec une mine dégoûtée.

– Ben, oui et non, répond le psychiatre. Tout le problème c'est que les experts comme nous ne sont guère écoutés de nos jours. On a affaire aux experts improvisés, par destination, on pourrait dire. Les parents font ce qu'ils veulent. Ils veulent l'école ? On met l'école. Après c'est les moyens des uns et des autres. Pas de place en IME ? On manque d'ULIS, c'est ça ?

– Ben, oui, répond l'enseignant. Il y a bien un projet, mais, bon, ça traîne…

– Voilà ! Reste plus que l'AESH en classe ordinaire. Je ne sais pas trop ce que ça va donner. On verra. Ils verront…

– Ce jeune sera en échec, vu le profil psychique, déplore la psychologue.

– Échec, euh… Tu veux dire scolaire ? demande le psychiatre.

– Scolaire ! Oui, mais pas que. Échec d'une prise en charge, qui nécessite des spécialistes et qui se fera sans ces spécialistes. Éducateurs, enseignants spécialisés, soignants !

– Ah, oui, tu as raison, oui. Tiens, j'aimerais savoir, dis-moi, fait le psychiatre à l'enseignant. La polémique là, sur les

classes ou les groupes de niveau, qu'est-ce que t'en penses toi ? C'est pas efficace ?

– Ben, écoute, euh, la soi-disant « inefficacité », voire la « perversité », des classes de niveau, ça me semble complètement illusoire. Je m'explique. Si les classes de niveau se bornent simplement à regrouper les élèves par capacités, par niveau, donc, sans autre mesure, c'est bien possible que ça ne marche pas. Par exemple, si on fait un groupe de niveau avec plus de vingt élèves en même temps, bon ben, c'est pas la peine ! Oui, y'aura des « effets pervers », c'est sûr ! En fait, une classe de niveau, ça marche, déjà, si on y met quelques moyens supplémentaires.

– Ah ! On en revient toujours là, fait la psychologue.

– Ben, oui ! Il faut faire des groupes de dix maximum, pour pouvoir être attentif à tous les élèves. Après, il faut repenser le programme et adopter des méthodes pédagogiques totalement adaptées et apporter les soutiens et les aides. Et comme ça, ça peut marcher. Mais… vous savez… le plus important ce sera le regard des enseignants eux-mêmes sur ces groupes. Si, d'un côté, tu as l'enseignant du groupe des forts, qui se sent valorisé et en train d'éduquer une élite et, d'un autre côté, l'enseignant qui se sent en train de tirer une classe « poubelle », on est mal barré ! Et les effets pervers peuvent effectivement se produire. Ça se comprend.

– Y'a une solution à ça ? demande le psychiatre.

– Oui ! Comme toujours, il y a une solution, mais… comme toujours, personne n'en veut, de la solution.

– C'est quoi ? demande la psychologue à son tour.

– Ben, c'est simple. Dans la classe des forts, tu mets un enseignant débutant, qui va faire ses premières armes avec facilité et acquérir de l'expérience, auprès d'élèves valorisants. Par contre, du côté de la classe des faibles, il faut un enseignant expérimenté, voire spécialement formé, en capacité de reprendre le programme, les méthodes et qui va

TOUT FAIRE pour valoriser ses élèves. Lui, il n'a plus besoin d'être valorisé, c'est un vieux, tu vois. Ce sont ses élèves qui seront alors mis en valeur.

– On dit comme ça et, ça se dit aussi pour les IME, qu'en regroupant les élèves faibles ou les élèves handicapés, on va manquer d'ambition, de « tirage vers le haut »… dit le psychiatre.

– Ça fait partie des mêmes fables produites par une certaine recherche scientifique, dont le seul but est de renforcer un consensus inclusif. Vous le savez, tous les deux, explicite l'enseignant, la science se met facilement au service des idéologies dominantes.

– Oui, on sait, oui, répond la psychologue, c'est une façon d'avoir des crédits de recherche plus facilement. En fait, à l'IME, c'est complètement faux, ce truc. Un manque d'ambition ?! C'est ridicule ! Les enseignants, les éducateurs techniques… tout le monde pousse les jeunes jusqu'où ils peuvent aller. Faut même parfois les freiner un peu. Combien de jeunes j'ai vu poussés à passer le CFG, à tenter un CAP, à s'orienter vers une MFR… Quant à ceux qui restent à l'IME, si on dit qu'ils n'ont pas les capacités, ils n'ont pas les capacités. Tout le monde ne peut pas devenir Einstein ! rit-elle.

– Non, mais, on voit là les idéologies à l'œuvre, fait le psychiatre. L'inclusion scolaire, c'est avant tout, une « philosophie » et c'est à ce titre que, pour moi, c'est une imposture. Ce qui est prédominant dans l'inclusion scolaire, en tant que philosophie, ce sont les éléments de langage, les incantations, les dogmes, les croyances, les principes idéaux et la propagande. On vient d'en parler, le soi-disant manque d'ambition, le tirage vers le bas et d'autres absurdités… Moi, j'y vois un déni du réel des handicaps. La fabrication d'une soi-disant inefficacité, voire malfaisance, de l'éducation spéciale et, d'un autre côté, l'étalage de toutes les vertus de l'éducation ordinaire… MIRACULEUSE !

– Tu parles, il faudrait déjà qu'on fasse des miracles avec nos élèves faibles, avant que de vouloir prendre en charge des retards mentaux, abonde l'enseignant. Et puis, la dernière Conférence nationale du handicap, en 2023, là, qui nous promet « 100 établissements pilotes d'instituts médico-éducatifs intégrés physiquement dans les murs de l'école d'ici 2030 » ! Bon, ça va, comme toujours, l'horizon est loin, loin, loin, ils se mouillent pas les mecs ! Tu peux y aller !

– Attend, 2030, fait la psychologue, avec un air ahuri. On parlera le russe et on sera en maillot de bain toute l'année ! rit-elle.

– Ouais ! fait le psychiatre en riant lui aussi. Non, mais là, on a pratiquement touché le FOND, de l'absurdité ! D'un côté on veut à tout prix fermer, pardon, transformer en « plateformes de services coordonnés » les IME et, d'un autre côté, on les intègre dans les écoles. Ouh ! Ouh ! Y'a un pilote dans l'avion ?! fait-il en agitant la main et en riant.

– Non, mais attends, fait l'enseignant. Tu prends une école ordinaire, t'y fous des éducateurs, des paramédicaux, un toubib, une salle de psychomot, un atelier et t'appelles ça comment toi ? Un IME ! C'est tout, rit-il. C'est du n'im-por-te-quoi !

La responsable MDPH, qui était sortie, revient et leur lance en souriant :

– Allez ! Les intellos ! Je ferme la salle !

– Et voilà ! fait le psychiatre aux deux autres, fataliste.

Quand Angela Davis rencontre les Grands Arbres ! Le bus de grande banlieue vient de les déposer. Il leur reste un petit kilomètre à faire à pied, le long d'une petite route de campagne. Les jeunes discutent entre eux, partagés entre la joie de se retrouver un peu à la campagne, entourés de champs et de petits bois, mais aussi inquiets à la perspective

de leur visite de l'IME. Des fantasmes émergent, sous forme de plaisanteries, d'être agressés par des jeunes un peu fous. En rigolant, Demba et Hugo en rajoutent pour inquiéter leurs camarades.

Ça y est ! Ils franchissent le grand portail d'entrée. Les dix élèves de seconde et leur professeur, monsieur Lacache, se retrouvent devant le hall d'accueil de l'IME les Grands Arbres et attendent sagement, impressionnés d'être en ce lieu. Des arbres majestueux dominent le parc, dans lequel sont éparpillés différents bâtiments, dont ils ignorent encore la fonction. Le lieu est bucolique, bien entretenu, agréable. Au loin on voit passer quelques jeunes en petits groupes, qui se rendent dans leurs ateliers.

– Bon, tout va bien jusque-là, Lyna ne s'est pas faite mordre, lance Pierre avec un sourire en coin.

On rit doucement à la plaisanterie et même Lyna se contente d'envoyer une moue moqueuse à Pierre en secouant la tête.

Soudain, un grand bonhomme sort de l'accueil en souriant.

– Eh, bonjour ! Holà ! Tout ce monde ! Bonjour, bonjour, bonjour… fait-il en serrant les mains à la ronde. Alors les prénoms c'est ? Les jeunes se présentent tour à tour.

– Quentin.

– Camille.

– Hugo ! fait le grand bonhomme. Mais je le connais cet Hugo, s'exclame-t-il. Et monsieur… Demba ? C'est ça ? Le grand frère.

– Pierre.

– Lyna.

– Ah ! C'est Léa, rit le grand bonhomme. Bonjour Léa.

– Sarah.

– Assya.

– Thomas.

– Et monsieur Lacache, le professeur, bienvenue à vous, à tous. Je suis le responsable éducatif de l'établissement et je m'appelle monsieur Blaireau, comme la petite bête. Bon ! Comment vous trouvez ? Agréable, n'est-ce pas ? Alors, voici le programme pour cette fin de matinée… Ça ira ?

Devant toutes les têtes qui opinent, satisfaites, « C'est parti ! », fait monsieur Blaireau, avec entrain.

Parvenus au niveau de l'IMP, les jeunes constatent que les bâtiments sont vétustes, mais assez bien entretenus. Dans la classe, ils sont accueillis par l'enseignante spécialisée et ses élèves.

On s'étonne de ce qu'il n'y ait que quatre enfants dans cette petite classe. L'enseignante explique que c'est ainsi dans un IME. Parfois cela peut aller jusqu'à huit enfants, mais c'est un maximum. Souvent c'est cinq ou trois et il y a même de la pédagogie en individuel pour certains jeunes. Les lycéens se regardent, intrigués. L'enseignante ajoute que normalement ils sont cinq, mais ce matin, l'un d'entre eux est à la structure éducative.

– C'est Nora ! lance un des jeunes, avec une voix traînante. Elle est partie à la… à la *tructure* (sic).

– Hugo ! C'est tes copains du lycée ? demande un autre élève.

– Oui, fait Hugo en secouant la tête, souriant.

La classe ressemble à toutes les classes d'école primaire, avec ses frises de nombres et de lettres, ses tableaux blancs et diverses affiches sur les murs.

– Bien, voilà, fait monsieur Blaireau, on ne va pas les déranger plus longtemps.

À la sortie de la classe, les jeunes d'Angela Davis se lancent dans des remarques à voix basse, à propos de l'apparence de certains jeunes de la classe.

– Ah, t'as vu ça ? questionne Lyna. Le petit, la tête qu'il a ! Ouah ! Ça fait peur !

– Ouais, y'en a on dirait qu'ils sont normaux, mais y'en a d'autres…

Tout le monde pense « gogol », mais personne n'ose le dire.

– On en avait parlé, souvenez-vous, rappelle monsieur Lacache. Les syndromes génétiques entraînent le retard mental, mais aussi parfois, ce qu'on appelle des dysmorphies faciales. Des déformations du visage. On trouve ça dans la trisomie, mais aussi dans d'autres syndromes.

– Y'a pas que la trisomie ? s'étonne Pierre.

– Non ! répond monsieur Blaireau. Les syndromes génétiques sont nombreux et très variés. Allez ! Nous allons visiter la structure éducative de l'IMP, à présent. Vous savez que l'IMP c'est entre 6 et 14 ans, en théorie.

– M'sieur ! fait Demba en s'adressant au responsable éducatif, pourquoi y'en a un qu'est pas dans la classe ?

– Ah, vous savez, des fois c'est compliqué avec ce genre de jeunes. Surtout quand ils sont petits. Avec Hugo et Léa, ça va, maintenant ! fait-il en leur souriant. L'enfant peut être fatigué, pas bien, pas motivé, être énervé… Y'a tout un tas de raisons qui font qu'il ne peut pas rester en classe. Alors, à la structure éducative il y a d'autres possibilités, de s'occuper ou de se détendre. Pour que ça aille mieux.

– Et il passe toute la journée ? demande Pierre.

– C'est un peu le jeune qui décide, mais avec quand même des… discussions avec les éducatrices, des encouragements.

– Mais alors, il manque la classe ? ajoute Demba.

– De toute façon, s'il ne peut rien faire, il manque la classe aussi. Et en plus il va perturber les autres. On va pas le forcer à rester en classe. Donc, il vaut mieux qu'il fasse autre chose. On y va ?

À la structure éducative, le groupe entre dans une vaste salle où se trouvent huit enfants qui ont entre 7 et 10 ans. Tous ont l'air à peu près « normaux » cette fois. Chacun est assis devant des tables, en train de partager diverses activités, comme du collage, du coloriage, de la lecture, un jeu sur l'ordinateur… Accompagnant ces enfants, trois adultes, trois femmes.

Soudain, un jeune garçon se précipite dans les bras de Demba.

– C'est ton petit frère ? demande Thomas.

– Ben, oui, voilà mon petit frère, Ibra !

– Viens voir, lui dit le petit en le tirant. Il lui montre des modelages qu'il est en train de faire.

On fait les présentations, puis l'une des éducatrices explique ce qu'ils font.

– Y'a pas d'école, de classe, ici ? demande Sarah.

– Non, nous sommes deux éducatrices spécialisées et… voilà notre maîtresse de maison. On propose aux jeunes diverses activités, comme vous pouvez le voir. Il y a aussi des ateliers à certains moments de la semaine.

– Quels ateliers ? demande Pierre.

– En ce moment, on a un atelier arts plastiques, un autre de couture, un atelier cuisine aussi…

– Et le groupe de parole, complète l'autre éducatrice.

– Vous n'avez que huit jeunes ? demande Assya.

– En réalité on en a dix. Mais il y en a deux qui sont en prise en charge soignante. Qu'est-ce qu'on a ? fait l'éducatrice en regardant les emplois du temps affichés au mur.

– Ben, Nora voit la psychologue et… et Adrien est chez l'orthophoniste, précise l'autre éducatrice.

– Ah, Nora, c'est celle qui voulait pas rester en classe ! remarque Camille.

– Oui, c'est ça. Et maintenant elle voit la psychologue.

– Bon ! fait monsieur Blaireau. Vous ne verrez pas Nora ! C'est le destin ! rit-il. On a encore beaucoup à visiter. On y va ?

En se rendant à l'IMPro, ils croisent un petit groupe de jeunes qui s'activent sur des massifs floraux. quelques adolescents travaillent, les mains dans la terre, un autre ratisse et un autre les regarde, tandis qu'un éducateur, un peu plus loin, observe comment une jeune fille s'en sort avec la tondeuse à gazon.

À l'arrivée des lycéens, tout le monde s'arrête de travailler pour se saluer et faire les présentations. L'éducateur s'approche, suivi de la jeune fille à la tondeuse. Le professionnel explique qu'il est un « éducateur technique spécialisé » et qu'il anime un atelier espaces verts et jardinage à l'IMPro. Les jeunes entretiennent le parc, mais ils font aussi des cultures de légumes et de fleurs sous une grande serre. Ils apprennent à utiliser les divers outils et engins, comme la tondeuse à gazon à pied et celle qui est autotractée, les tailles haies, le motoculteur… Ils apprennent aussi à faire des semis, à tailler les arbres et les haies, à mettre en pots, etc.

– Ils ont des examens à passer ? demande Demba.

– On fait des VAE, avance l'un des jeunes. Moi j'ai fait la VAE tondeuse, fait-il avec une touche de fierté.

– C'est quoi VAE ? fait Demba.

– Validation des acquis de l'expérience, répond le responsable éducatif.

– C'est très sérieux, comme certificat, explique l'éducateur. Ils passent ça avec un petit jury. Ce sont des professionnels extérieurs qui viennent valider le savoir-faire. Bon, y'a aussi des connaissances techniques et de sécurité à savoir et il faut qu'ils répondent à certaines questions. Ah, c'est du sérieux !

– Tu sais c'est quoi ? demande un adolescent en montrant à Lyna une plante encore dans son pot.

– Alors, là… fait Lyna, gênée de ne savoir que répondre.

– C'est une verveine ! lance le jeune, pas peu fier de son savoir.

Du coup les autres jeunes montrent d'autres plantes et les nomment, exhibant toutes leurs connaissances horticoles. Camille arrache une petite feuille à un bouquet tout vert et la renifle.

– C'est de la menthe, fait-elle.

– Quelle menthe ? lui demande un jeune. Y'en a plusieurs.

– Alors là ! fait Lyna, dans l'ignorance.

Quentin s'approche pour sentir une feuille lui aussi.

– Sens celle-là, fait l'adolescent handicapé, en présentant une autre belle plante verdoyante.

– Ah, c'est de la menthe, mais, ouah ! elle est sucrée celle-ci. Renifle ça, on a envie d'en manger ! fait Lyna en tendant la plante à Quentin et ses autres camarades.

– Alors ? Je te dis ? insiste le jeune de l'IMPro.

– Ouais, vas-y, lui fait Lyna.

– Ça, c'est la menthe poivrée et ça, c'est la menthe médicinale.

– Ouah ! D'accord ! Ils connaissent plein de trucs ces jeunes de l'IME ! s'exclame Lyna, admirative.

– Vous voulez voir notre parcours forestier ? demande l'une des jeunes de l'IMPro.

– Ah, bé, s'ils veulent, pourquoi pas, fait monsieur Blaireau. Ça vous dit ?

– On va avoir le temps ? demande monsieur Lacache.

– Oui, ça va aller. Ça ne fait que cinq cents mètres, mais on zigzague beaucoup. Vous allez voir comment les jeunes ont fabriqué eux-mêmes les panneaux informatifs, à propos de plantes et de quelques animaux qui fréquentent le coin. Les plantes, c'est sûr, vous les verrez, mais les animaux, c'est pas garanti ! rit-il. Tiens, Bertrand, tu peux raconter ce que vous avez fait cette année, tu sais, avec les petits de l'école primaire.

– Ah, oui ! fait un grand garçon. C'était des petits de Jean Ferrat, des…

– Des CM2, précise le responsable éducatif.

– Oui, c'est ça, des CM2. Et ils ont fait un atelier jardinage avec nous. Ils étaient contents de faire ça… de planter, de mettre en pots… Ils avaient jamais fait ça encore ! C'était bien !

– Oui, voilà, c'est des initiatives que les jeunes prennent, d'inviter des petits de l'extérieur. Ils s'occupent de l'encadrement, des activités, des informations à faire passer. Ça leur donne des responsabilités et c'est sympa ! conclut monsieur Blaireau.

Les jeunes d'Angela Davis se montrent très admiratifs de ces réalisations auxquelles ils ne s'attendaient pas. Durant le parcours forestier, tous les jeunes échangent entre eux, oubliant les handicaps qui les séparent. Ils visitent ensuite les ateliers bois, ferronnerie, horticulture, bricolage et cuisine. Là, un jeune handicapé, l'un des deux trisomiques de l'établissement, explique quelque chose à Demba, dans un langage très déformé.

– A fait a… teyier kisine avé, comme toi, de l'école… là-bas… dehors… c'est bien, très bien ! Toi… tu fais kisine ?

Demba n'a pas tout compris, aussi monsieur Blaireau lui fait la traduction.

– Damien vous explique qu'ils ont fait atelier cuisine avec des jeunes du collège. C'était l'année dernière. Ils avaient fait un très bon repas.

– Tu t'ap… pelles comment ?

– Demba.

– I… bra, c'est ton frè ?

– Oui, c'est ça. Tu le connais ?

– Oui, connais I… bra. C'est co… co… copain de moi. C'est Da… mien, moi, Da… mien, sourit le jeune handicapé, apparemment très satisfait de cette rencontre.

Demba semble tout à coup très ému de cet échange. Il n'imaginait pas un jour discuter avec une personne trisomique. Il s'en faisait une idée chargée d'angoisse, hors de toute communication possible. Mais c'est bien différent des échanges qu'il peut avoir avec son petit frère.

Damien, encouragé par ses échanges avec Demba, se tourne vers Lyna, qui semble bien lui plaire. Il commence à lui expliquer des choses culinaires, avec l'aide du cuisinier. Puis, il la prend par la main pour lui faire faire le tour de la cuisine et lui montrer les fours, le lave-vaisselle, l'armoire froide… Lyna, très impressionnée, se laisse entraîner, suivie des autres jeunes d'Angela Davis, qui semblent l'escorter.

Un peu plus tard, après avoir jeté un rapide coup d'œil à l'internat, ils doivent terminer leur visite par l'infirmerie qui regroupe la plupart des soignants. En chemin, ils croisent deux jeunes, avec leur éducateur, qui s'entrainent sur des scooters. Nos lycéens n'en reviennent pas !

– Ils apprennent le scooter ?! s'exclame Quentin.

– Eh oui, fait monsieur Blaireau. Ils passent leur permis AM et on les forme pour conduire des cyclomoteurs ou des scooters. Ils apprennent aussi à prendre le bus ou le train. Pour qu'ils deviennent autonomes dans les transports. Enfin, pour ceux qui peuvent, bien sûr.

– C'est incroyable, fait Lyna, on n'a même pas ça au lycée !

– T'as pas passé le BSR au collège ? lui demande Pierre.

– Si, mais y'a pas les scooters, comme là !

– Ah, oui, c'est sûr, ils ont du bol.

On arrive à l'infirmerie, où ils sont chaleureusement accueillis par l'infirmière, qui répond à leurs questions sur les soins et les handicaps. On jette un œil à la salle de soins, aux petites chambres et on échange quelques mots avec le médecin psychiatre. Ils croisent la psychologue dans le couloir alors qu'elle ramène un enfant jusqu'à la porte. L'orthophoniste est absente ce jour-là et la psychomotricienne… Il n'y en a plus actuellement !

– Dans ces cas, les prises en charge en psychomotricité peuvent se faire à l'extérieur, précise monsieur Blaireau. Mais, voilà ! Nora ! Tu retournes où maintenant ? Structure ou classe ?

– Classe, répond Nora, souriant timidement.

– Voilà. Elle avait psychologue et maintenant elle va retourner en classe pour terminer la matinée. C'est comme ça que ça marche.

Soudain… Lyna s'effondre. C'est trop pour elle. L'IME, les jeunes handicapés, le jeune trisomique, elle craque. Ses camarades sont surpris et embarrassés, les yeux un peu trop brillants. L'infirmière l'amène aussitôt dans une chambre pour qu'elle s'allonge un peu. Elle reste avec l'adolescente un petit moment pour l'écouter, lui parler, la rassurer.

– Tu t'appelles comment ? demande l'infirmière.

– Lyna, fait la jeune fille en reniflant.

– Alors, Lyna, qu'est-ce qui t'arrive ? C'est la rencontre avec les jeunes handicapés ?

– Ouich. Avant j'étais… bête.

– Ah, d'accord. Tu es devenue intelligente maintenant ! rit l'infirmière.

– Elle avait des préjugés, commente Quentin, coincé sur le seuil de la chambre avec ses camarades qui regardent.

– Des préjugés ? Ah, bé, c'est bien s'ils sont partis, tes préjugés. Tu vois, ce sont des jeunes comme les autres.

– C'est le… trisomique… ça m'a fichu… un coup.

– C'est Damien ?

– Oui.

– Elle est tombée amoureuse, lance à nouveau Quentin, ce qui fait rire les autres.

– Eh ben, c'est pas très gentil de vous moquer de votre camarade, reproche gentiment l'infirmière.

– Tu sais, tout trisomique qu'il est, Damien est un grand séducteur ! Et tu es tombée sous son charme ! Voilà !

Lyna rit de sa bêtise passée et de ses émotions présentes.

– Bon, c'est quand le mariage alors ?

– C'est pas fini ?! s'exclame l'infirmière en riant. C'est bon ? Tu peux rejoindre tes camarades ?

– Oui, ça va. Ça va mieux, fait Lyna en se levant.

– Vous n'avez pas un médicament pour lui donner ? Recommence Quentin en se retenant de rire.

– C'est à toi qu'il faudrait donner un médicament, pour te calmer un peu, rigole la professionnelle.

À présent, c'est au tour du docteur Bastien Rousseau, pédopsychiatre à la MDPH, d'apporter son éclairage sur l'inclusion scolaire. Face à lui, un ancien ministre de la santé.

– Bonjour, monsieur le ministre !

– Bonjour docteur. De quoi allez-vous nous parler ?

– Eh bien, on a évoqué la « Convention relative aux droits des personnes handicapées », que la France a ratifiée en 2010, après l'avoir signée en 2007. Mais, peu de gens connaissent un texte qui est paru dix ans plus tard, en 2016. Un texte, émanant de l'ONU donc, intitulé : « Observation générale n° 4 sur le droit à l'éducation inclusive ». C'est un texte intéressant, tout d'abord parce qu'il pointe les difficultés de très nombreux pays, la France y comprise, à mettre en place l'école inclusive. Il s'agit donc d'un lourd « point sur les i » du Comité des droits des personnes handicapées.

– Je ne connais pas du tout ce texte, en effet.

– Le texte, en soi, ne fait que reprendre l'article 24 de la Convention, mais ce que je trouve intéressant, c'est qu'en insistant et en cherchant à expliciter les choses, il révèle, bien davantage que la Convention, les « défauts » ou « anomalies » liés à l'approche inclusive. Le premier point à soulever, est la persistance d'une vision asilaire, marginale et désavantagée, de l'éducation spéciale. On peut concevoir que dans certains pays, tout comme ce fut le cas de la France au 19e siècle, qu'il existe encore des établissements de ce type. Des instituts n'offrant qu'une éducation sommaire et aucune scolarité. Cela dit, dans un pays développé comme la France, assimiler les établissements d'éducation spéciale à des asiles est un peu fort ! Il y a là une méconnaissance et aussi un parti pris, de la part de l'ONU. C'est ce qui relève de l'idéologie. Ces aspects un peu fumeux, une philosophie, comme a dit quelqu'un, entre Mai 68 et les Bisounours.

– Oui, j'avais relevé cette remarque, fait le ministre. « Mai 68 », « Bisounours », vous pouvez expliciter ?

– Mai 68, c'est tout ce qui relève de cette utopie fraternaliste, *peace and love*, vous voyez ? Dans le texte on peut lire : « recevoir une éducation sans discrimination et fondée sur l'égalité des chances ». J'y reviendrai plus loin, mais cela est tout à fait en contradiction avec une société stratifiée, fortement compétitive et élitiste, surtout dans notre milieu scolaire en France. Donc, ça fait un peu belle incantation, mais il ne faut pas s'étonner que ça rame à mort pour réformer quoi que ce soit. Quant à Bisounours, je crois, là encore, cela exprime tout le côté… élémentaire, voire naïf, de cette approche. En tout cas, cet amalgame fait entre nos établissements médico-sociaux et ce qui peut rester de « goulags » pour handicapés à quelques endroits dans le monde, ce n'est pas très malin.

– Oui, pour moi les établissements d'éducation spéciale, en France, ont toute leur dignité et utilité et ne correspondent en rien à une discrimination.

– Je suis heureux de vous l'entendre dire. Dans cet addendum du CDPH, est explicité d'une façon, particulièrement détaillée, tout un dispositif, terriblement complexe, qui devrait être mis en place pour les jeunes handicapés. Et là, le problème se pose de la mise en balance entre, ce qu'ils appellent les « aménagements raisonnables » et les « charges disproportionnées ». Rien n'est explicité à ce niveau. Et cela ouvre le champ à des interprétations contradictoires, qui peuvent être la source de vains contentieux.

– C'est vrai, que c'est assez flou sur ce point. Et nos ministres de l'Éducation nationale ne nous diront pas le contraire ! Je pense à des exigences, émanant de certaines familles, pouvant parfois conduire à des contentieux contre l'État… Il y a certainement quelque chose qui ne va pas là-dedans, s'interroge le ministre.

– Le pire, c'est que l'ONU ignore (ou feint d'ignorer) les coûts d'aménagement pour une société, de sorte qu'elle en

vient pratiquement à exiger les charges disproportionnées. Pour l'ONU, il est interdit aux États d'être pauvres, tous doivent être riches ! Quand on lit, je cite : « Justifier l'absence de progrès vers une éducation inclusive par le manque de ressources et les crises financières contrevient à l'article 24 » ! On hallucine là ! On vous interdit d'être pauvre !

– Oui ! Ça, c'est typique de l'ONU. Les gens là-bas, n'ont pas tout à fait les pieds sur Terre, je crois. On l'a bien vu en 2017. La gentille dame qui est venue nous visiter et nous critiquer, nous prenait pour un pays « riche » ! Bon, rit doucement le ministre, elle s'est bien gardée d'aller interroger nos collègues de Bercy ! Il y a beaucoup plus pauvre que la France, c'est évident ! Mais tout de même ! Nous sommes riches de nos déficits et de nos dettes, comme l'a souligné quelqu'un.

– Voilà, moi ce qui me choque, c'est cette injonction « politique », c'est le mot, à être riche pour pouvoir aider les personnes handicapées et en particulier aider à l'éducation inclusive. Et, par ailleurs, se satisfaire du modèle ambiant, libéral capitaliste qui, lui, se fout complètement des plus faibles d'entre nous. Réduire les milliards qui tournent en rond sur les marchés boursiers, limiter le nombre des milliardaires ou taxer les milliardaires et les multinationales, ça, ça ne fait pas partie de leur agenda à l'ONU et c'est bien regrettable.

– Eh bien, c'est à mon tour de vous apprendre quelque chose. Connaissez-vous la « Cnuced » ? C'est la Conférence des Nations Unies pour le commerce et le développement, qui a proposé, en 2012, de taxer les milliardaires pour aider les pays en développement.

– Ah, non, je l'apprends. Intéressant. Mais depuis 2012, ils ont avancé ?

– Non, je ne pense pas non. À l'époque la Cnuced elle-même voyait cela comme une « excitante vue de l'esprit » si je me souviens bien. Et puis, aucun rapport avec le financement du

médico-social dans un pays développé comme la France, évidemment.

– Eh bien, si vous voyez quelqu'un de l'ONU un jour, vous leur direz que l'éradication des IME en France est aussi une « excitante vue de l'esprit » ! fait le médecin en riant.

– Je n'y manquerai pas ! fait le ministre.

– Pour en revenir à notre propos, l'éducation spécialisée, en plus d'être une éducation totalement adaptée aux jeunes présentant un handicap, notamment mental et psychique, est aussi une solution optimisée pour de telles prises en charge collective. Je veux dire, sur le plan économique. Le chemin que nous sommes en train de suivre, consistant à recruter des bataillons entiers d'accompagnants humains, me semble aller à rebours de cette optimisation. Et pour quelle efficacité ?!

– C'est vrai que le coût, finalement, pose question. Je ne dis pas qu'il faille supprimer entièrement ce système de l'inclusion avec accompagnants, mais il faut trouver des limites avec, en balance, un système médico-social fort. Alors on parle bien de réformer les pédagogies pour pouvoir limiter les aides humaines. Mais est-ce encore possible ?

– Oh, vous savez, si l'on suit les idéaux onusiens, tout est possible ! Je cite encore le texte : « Le refus d'assurer l'accessibilité ne peut être justifié en arguant de la charge disproportionnée ou indue qu'elle représente » ! Euh, cette affirmation est complètement en contradiction avec la notion d'aménagement raisonnable ! C'est du n'importe quoi ! Là encore. En fait, la complexité de la prise en charge des jeunes handicapés est très mal appréhendée par l'ONU. Les évaluations, les projets… tout ça est fort bien géré par les établissements médico-sociaux et, vouloir faire entrer toute cette complexité dans l'école ordinaire, je pense que c'est un mauvais choix, qui ne fera qu'alourdir inutilement les tâches déjà bien difficiles de l'Éducation nationale.

– Encore une fois, je crois que mes collègues de l'éducation seront bien d'accord avec vous sur ce point.

– L'ONU nous parle des handicaps, mais elle donne l'impression de ne pas très bien savoir ce que sont les handicaps. Ils sont bien gentils à l'ONU, mais par moment on dirait que c'est *open bar* en permanence et qu'ils ignorent totalement le véritable coût social de l'éducation.

– Ouais, rit le ministre. On va dire qu'ils sont tout là-haut, perchés dans leur tour d'ivoire, au-dessus du monde, en train de donner des leçons aux États…

– Alors, pour l'ONU, les États ont des obligations et toutes les obligations parlent de la dépense, mais jamais de la ressource ! Donc, encore une fois, il n'y a aucune remise en question du système libéral capitaliste. C'est le gros problème de l'ONU. Ils comptent peut-être que ça va se faire tout seul ? Que les États vont ponctionner d'eux-mêmes le système libéral capitaliste ? Mais c'est un vœu pieux ! Car les États vivent de ce système.

– Si je vous disais que l'ONU, elle-même, vit de ce système ! abonde le ministre.

– Voilà, ce sont des points que je tenais à présenter, car il me semble qu'il y a des contradictions, des incompréhensions, des amalgames et que tout cela ne sert, ni l'école ordinaire ni l'inclusion des enfants handicapés. Merci monsieur le ministre.

– Merci à vous docteur.

CE1 à Jean Ferrat, on sent que la tension est en train de monter. Une fois installés en fond de classe, l'AESH tente de prendre les choses en main. Mais José l'écoute peu et s'adresse à elle tout haut, comme s'ils étaient tout seuls. La maîtresse bout !

– Vous pourriez le contrôler un peu ? reproche-t-elle à l'AESH.

– Oh, écoutez ! Ne me parlez pas sur ce ton, hein ?! réplique-t-elle. Parle plus bas José, hein ? D'accord ? Où est-il ton cahier de textes ? Mais quel bazar dans ce cartable ! Ah ! Le voilà.

Malheureusement, ses efforts sont vains, car José n'en veut pas, du cahier de textes. Il a déjà commencé dans un cahier quelconque de sa grande collection et veut le garder. De toute façon, un « cahier de textes » ça n'a aucun sens pour José.

– Bon, tu fais comme tu veux, c'est pas grave ! C'est n'importe quoi, mais c'est pas grave, se résigne l'accompagnante avec amertume.

Comme José est déjà en retard sur le reste de la classe, l'AESH lui indique comment et où écrire la date. José reste indécis.

– Tu ne sais pas écrire ? s'étonne la jeune femme. Attends, je vais t'aider. On va faire ça à deux, tu vas voir…

En fait, c'est une simulation. L'AESH écrit pour lui en lui tenant la main, les doigts. Et José n'aime pas du tout ça. Il n'aime pas trop qu'on le touche, sauf si c'est lui qui a initié le contact et avec quelqu'un qu'il apprécie, ce qui n'est pas le cas de l'ASSACH en ce moment. Sa brutalité commence à l'énerver. Il murmure toujours ses « n'importe quoi », ce qui veut dire qu'il n'est pas bien. Il sent que la maîtresse est énervée, que l'AESH est énervée et que les autres élèves sont excités et ça, ça le perturbe beaucoup.

Dans le grand réfectoire de l'IMPro, une grande table est réservée au groupe de lycéens, leur professeur, le responsable éducatif, le médecin psychiatre, la psychologue et madame la directrice de l'établissement, qui accueille très aimablement les invités.

– Je vous souhaite la bienvenue, à tous ! fait la directrice. Vous avez dû croiser notre chef cuisinier ? On leur a dit pour la fabrication des repas ? demande-t-elle au responsable éducatif.

– Non, je ne crois pas, mais on va leur dire.

– Voilà, reprend la directrice. Nous sommes sous contrat avec des fermes bios, dans les environs. Qui nous livrent tous les jours leurs produits. On achète très peu de produits non-bios et avec le chef… et nos jeunes de l'IMPro ! On essaye de faire des repas de qualité et bien équilibrés… et qui soient bons ! C'est important.

Le repas est en effet délicieux, simple et goûteux. Ce sont les jeunes de l'IMPro, de l'atelier cuisine, qui font le service, tous en costume-cravate blanc et noir, comme dans les meilleurs restaurants. C'est ainsi que la fierté des jeunes handicapés de servir des « ordinaires » et de leur montrer tous leurs talents et savoir-faire, se conjugue avec les douces émotions de nos jeunes invités, devant un tel accueil, un tel service et un tel repas.

Un père d'une enfant handicapée mentale vient raconter l'histoire de sa fille au Comité Entente Handicap. C'est une histoire un peu longue, un peu douloureuse, qui va captiver toute l'assistance des ministres et des secrétaires d'États.

– J'ai envie de vous raconter l'histoire de l'UEE. Cela a commencé lorsque notre fille avait 10 ans. Il s'agissait donc d'une UEE-école. Dans la famille, nous étions tous très contents de cette « externalisation ». Mais ça n'a pas duré. D'abord, on a constaté que ce qu'apprenait notre fille, eh ben, c'était la même chose qu'en classe à l'IME. On était dans l'illusion. Il a fallu ouvrir les yeux et accepter que l'UE, ici ou ailleurs, n'allait pas faire de miracles et rendre notre enfant plus intelligente. Ça, on ne nous l'avait pas très bien expliqué.

On nous avez bien dit que la pédagogie serait la même, mais c'est comme si on n'avait pas vraiment entendu la chose. On se disait, avec ma femme, que dans l'école ordinaire ça pourrait être différent, mais non… On n'en veut à personne. L'enseignante a fini par nous expliquer qu'elle ne pouvait pas proposer des supports qui allaient dépasser les capacités de notre fille. Alors, on s'est contenté du… social. L'inclusion sociale.

Mais… là-aussi, on a déchanté. Au début ça allait bien. Les petits du primaire ne se rendent pas bien compte des handicaps. Comme notre fille ne le porte pas sur la figure, ça pouvait aller. Elle se faisait des copines parmi les élèves ordinaires à la récréation. Sauf que, deux jeunes, des garçons, du genre, excusez-moi des termes, « cas sociaux », sont arrivés. Et là, ce fut la catastrophe ! Notre enfant a été agressée. Ils ont commencé à harceler les jeunes de l'UEE, mais comme il fallait garder à tout prix les deux lascars (déjà exclus d'une précédente école), ben la seule solution a été d'exclure l'UEE dans l'école ! Donc, tout en laissant l'UEE en place, ils ont décalé les récréations, les interclasses, tout, pour que les voyous ne croisent plus notre fille, mais aussi ses camarades de l'UEE. Voilà, comme ça, même le « social » de l'inclusion disparaissait. L'UEE c'est devenu un simple déplacement symbolique dans l'école ordinaire, juste pour dire que notre fille est à l'école ordinaire. Et, comprenant cela… avec mon épouse, on rejoint ce qu'ont dit certains intervenants ici. Mais qu'est-ce que les politiques, qu'est-ce que la société française a contre les IME ?! L'école à l'IME c'était très bien ! Pourquoi cette externalisation ?! Mais vous allez voir un peu le truc. C'est pas fini !

L'année suivante, l'un des élèves allait avoir 12 ans. La règle rigide de l'Éducation nationale, c'est : « pas d'enfant de 12 ans en primaire ». Le fait que cet enfant ait un âge mental de 8 ans, ils s'en foutent ! On le connaissait bien ce petit garçon. On ne le voyait vraiment pas au collège. Donc, il est retourné à l'IME. Problème : suivant une autre règle rigide de

l'Éducation nationale, une UEE c'est sept enfants. Pas six, mais sept ! Car l'IME était incapable de trouver un autre enfant qui pouvait s'adapter à l'UEE. Ils ont même ratissé dans deux IME du département. Mais non. Il faut sept poulets dans la cage, pas six, mais sept ! Alors, vous allez voir ce qu'ils ont proposé. Si vous voulez six enfants, alors c'est plein temps, vingt-quatre heures par semaine. Oui, parce qu'en fait, l'UEE c'était mi-temps, douze heures par semaine. Tout simplement parce que nos enfants ne peuvent pas suivre vingt-quatre heures par semaine, c'est trop pour eux. Ils ont besoin d'autres activités éducatives en dehors du scolaire. Donc, pour l'Éducation nationale, c'était soit sept poulets dans la cage et six heures d'éclairage par jour, soit six poulets, mais vingt-quatre heures d'éclairage par jour. Ah, bé, à l'Éducation nationale, faut rentabiliser ! Des jeunes handicapés, ils s'en tapent ! Moi c'est l'impression que ça me donne. Bon, heureusement, l'IME a réussi à jouer la carte de l'attente et des promesses. L'Éducation nationale a fini par laisser tomber ce problème d'effectif. Ils font semblant de ne pas le voir. Combien de temps ? Ça…

Mais c'est pas fini ! Car notre fille a eu 12 ans, elle aussi, et hop ! Plus d'UEE ! Tout simplement parce que l'UEE-collège n'existait pas encore. Oh, le projet existait, m'a-t-on dit. Mais le problème, encore une fois, c'était l'effectif. Pas moyen d'arriver à sept ! Notre fille est donc retournée à l'IME pour sa classe et… et le reste. Finalement, c'est pas plus mal. Elle dit qu'il n'y a plus le transport en fourgon, qu'elle n'aimait pas, car il y avait trop de chahut. Quant à nous les parents, si demain on nous propose l'UEE au collège, je pense qu'on dira non. Le social, au collège, ce sera pire. Les ados de nos jours, on les connait, ils sont tous racistes, sexistes, handiphobes et j'en passe. Comme leurs parents. On ne veut pas que notre fille se fasse agresser, insulter ou pire. L'Éducation nationale n'est pas capable de tenir ces jeunes et les parents ne jouent pas le jeu. C'est très différent à l'IME. Là-bas ils sont… Comment dire ? Vieille école. Les enfants sont éduqués dans

le respect des adultes et de leurs camarades. De temps en temps il y a des « affaires », comme partout. Mais, sans jamais exclure ! L'IME a une façon de traiter les « affaires » entre jeunes avec beaucoup de professionnalisme et les choses s'arrangent d'elles-mêmes. Et tout ça avec l'adhésion des parents. Nous sentons que notre fille est protégée à l'IME. Elle y a des camarades qui sont comme elle, qui l'accepte pour ce qu'elle est. C'est une situation… Comment dire ? Simple. Simple à comprendre pour notre fille comme pour nous. Par exemple, elle n'est pas dans une classe de niveau. Ça n'existe pas à l'IME. Elle est dans une classe, avec des camarades, avec un professeur et c'est tout. Elle travaille à son rythme. Elle évolue comme elle en est capable et c'est bien comme ça.

On sait qu'un jour elle passera à l'IMPro, pour voir comment elle se débrouille dans le registre du travail, du professionnel. On verra ! Ils ont même inventé une sorte de structure intermédiaire, un sas entre IMP et IMPro. Vous imaginez une classe intermédiaire entre troisième et seconde à l'Éducation nationale ?! rit le père. À l'IME la psychologue a commencé à nous expliquer les différences entre ESAT et foyer de vie. À l'Éducation nationale ? Ils nous auraient parlé d'un CAP adapté… Le père hausse les épaules, s'esclaffe et secoue la tête. En fait, c'est l'Éducation nationale qui n'est pas adaptée. Voilà, c'est l'histoire de l'UEE comme on l'a vécue.

Pour terminer, j'ai envie de dire que nous, parents d'un enfant handicapé mental, on vit entre illusions et angoisses de l'avenir pour nos enfants. Je crois qu'à la grande différence de l'Éducation nationale, les professionnels de l'IME savent gérer ça. Nos angoisses et nos illusions. C'est par petites touches, par petites briques, au fil des années. Un rendez-vous avec la psychologue, avec le médecin. Une discussion avec l'éducatrice référente, avec le responsable éducatif, avec le professeur, avec l'infirmière ! Chacun ajoute une petite couche de compréhension et vraiment, ça nous aide. C'est à ce niveau que, pour nous, l'IME est irremplaçable. Merci.

L'AESH se met soudain en tête de trier les affaires de José, afin de diminuer le poids de son sac et de structurer un peu son travail avec l'enfant. Elle sépare en deux tas, ce qu'il faudrait garder, selon elle, et le reste. José commence… sérieusement… à bouillir… Il a décroché de la classe, l'AESH, inexpérimentée, a décroché elle aussi. Elle ne peut pas encore comprendre que pour José, son cartable est SON accompagnant psychique, le vrai ! C'est comme s'il transportait son cerveau, sa pensée, dans son cartable. Il ne faut surtout pas y toucher !

– N'importe quoi ! N'importe quoi ! N'importe quoi ! N'importe quoi ! N'importe quoi !!!! ça devient frénétique chez José. Mais l'AESH ne comprend toujours pas.

– Eh ! Calme-toi ! C'est pas la peine de t'énerver comme ça. Je fais le tri, c'est tout. Les docteurs, je l'ai lu, ils disent que c'est pas bon pour ton dos, de porter un cartable trop lourd comme ça. Tu veux pas être un bossu plus tard ?! Ça, on jette ! Ça, on garde ! Ça, t'as pas besoin !!!

José est au plus mal ! La mauvaise femme va lui jeter ses affaires ! Et ça lui est insupportable ! José commence à voir rouge. Soudain, n'en pouvant plus, saisissant une grosse trousse bien pleine de feutres bien durs, il flanque un bon coup sur le nez de l'AESH, qui tombe à la renverse de son siège.

Toute la classe pousse un cri d'effroi. La maîtresse est sidérée. L'accompagnante se redresse, son nez saigne, mais José continue de lui jeter ses cahiers dessus, il est en crise. Les autres enfants sont paralysés de peur. La maîtresse se ressaisit enfin et va porter secours à l'AESH. En criant, pour exciter la « bête », José, qui lui échappe et va balayer toutes les tables de ses camarades épouvantés. La maîtresse lui court après en tentant d'appeler au secours, tandis que les affaires scolaires volent dans tous les coins. L'AESH finit par sortir de la classe, poursuivie par José, huit ans, jeune chevalier, brandissant sa trousse vengeresse ! Ils partent tous les deux

en courant dans le couloir. L'AESH fuyant un enfant fou et dangereux, José poursuivant un dragon maléfique…

Après le bon repas, vient le temps de réunion avec la directrice de l'établissement des Grands Arbres. Tous les jeunes sont là, attentifs, avec leur professeur et, face à eux, la directrice, le responsable éducatif, le médecin psychiatre et la psychologue, qui ont pu se libérer en ce début d'après-midi.

– Alors ? Comment avez-vous trouvé l'IME ? demande la directrice.

– Bien, très bien, fait Demba, en secouant la tête affirmativement, à l'unisson avec ses camarades.

– Lyna ? C'est qui ?

– C'est moi, renifle Lyna.

– Ça va mieux, mademoiselle ? fait la directrice, sur un ton chaleureux et dédramatisant.

– Ça va, ça va. Comment vous savez ?

– Ah, bé, je suis la directrice ! Je sais tout ! Tout le temps ! c'est mon travail. Les autres, ça va ?

On opine positivement, en souriant timidement.

– Ça fait des émotions, c'est vrai, fait Sarah, je l'ai ressenti aussi.

– Léa et Hugo, ça va pour vous ! Vous êtes habitués !

– Oui, madame, fait Léa, souriante et un peu crâne.

– Ben, ici, c'est les jeunes du lycée qui sont les handicapés, fait Hugo, comme ça. Tout le monde rigole de son humour mordant.

– Bravo, Hugo ! fait monsieur Blaireau.

On se reprend.

– Vous savez, c'est tout à fait normal de ressentir des émotions, comme ça, au contact avec des personnes en situation de handicap. Vous êtes sur leur terrain, dans leur royaume ! Ça remue ! C'est normal… Ça me fait penser à deux choses, que je voudrais vous dire. D'abord, imaginez un peu, ce que ça fait pour un enfant handicapé, de se retrouver tout seul, dans l'école ordinaire… Hein ?! Et ses émotions, à lui, à qui va-t-il les confier, alors qu'il a tant de mal à les dire, du fait de son handicap ? Et puis, y a-t-il un interlocuteur pour les entendre ? À l'école, au collège, au lycée ? C'est aussi pour ça qu'on ne souhaite pas que nos jeunes passent toute la semaine dans l'école ordinaire. On veut qu'ils aient un temps, ici, pour se ressourcer, être écoutés. Je pense que vous pouvez le comprendre maintenant. Hugo a raison, cette expérience, ce matin, ça vous permet de vous mettre à la place des jeunes handicapés. Lyna, ça va ?!

– Ouich ! fait-elle en s'essuyant les yeux.

– Lyna avait beaucoup de… préventions, contre les jeunes handicapés au collège, au lycée, explique Sarah. Je crois qu'elle est en train de changer.

– Ah ! C'est bien ça, le changement ! fait le psychiatre, souriant. Bravo, Lyna !

– Bon, allez, on va laisser Lyna tranquille. Vous êtes une personne très sensible et c'est ce qui fait toute votre richesse en tant qu'être humain, reprend la directrice… Oui, jeune homme ? fait-elle à Pierre qui a levé la main.

– Les gens qui travaillent ici, c'est difficile aussi, je pense. Est-ce qu'ils ont de l'aide, je veux dire de l'écoute aussi ?

– Mais oui, bien sûr, répond le responsable éducatif. Toutes les semaines nous avons de nombreuses réunions où le personnel peut s'exprimer et parler de ses difficultés. On a aussi des réunions d'analyse des pratiques professionnelles, une fois par mois, et qui sont réservées au personnel avec un

intervenant extérieur. Mais je sais que des fois nos « psys » sont aussi sollicités, non ? fait-il à l'adresse du psychiatre.

– Oui, ça peut arriver, mais c'est rare. Toi, c'est pareil, fait-il à la psychologue.

– Oui, c'est pas souvent. Il y a suffisamment de réunions pour que les gens puissent évacuer leurs émotions et parler de leurs difficultés.

– Bon ! fait la directrice. J'avais… Une deuxième chose à vous dire… une idée, à vous soumettre… à monsieur le professeur.

– Oui, madame, fait monsieur Lacache.

– Vous savez, je crois, que nous organisons parfois des ateliers pour des jeunes de l'école ordinaire…

– Oui, on leur a dit, fait monsieur Blaireau.

– Voilà, alors je me disais, vous êtes là aujourd'hui, mais ce serait bien que des lycées, comme vous, puissent participer à des ateliers, par exemple, faire des projets ensemble. C'est des seconde, ils sont dans quelle filière ? Comment ça marche de nos jours ? demande-t-elle à monsieur Lacache.

– Ben, c'est une seconde générale et technologique. C'est vrai que c'est intéressant aussi pour des jeunes de la filière professionnelle. Je pense aux spécialités d'accompagnement soins et services à la personne, par exemple. Mais pour vous, fait-il à ses élèves, c'est selon les options que vous allez suivre cette année. Je pense, par exemple, à santé et social, peut-être. Une courte expérience dans un IME comme celui-ci pourrait être intéressante, en effet. Y en a-t-il qui pensent à des métiers du médico-social ? demande le prof en se tournant vers ses élèves.

Sarah et Camille lèvent le bras. Lyna lève timidement la main…

– Ben, je crois… je vais commencer à y réfléchir… hésite-t-elle. Mais faudrait que je fasse une expérience plus longtemps ici, dans un atelier, un truc comme ça.

– Oui, voilà. Ce serait intéressant, je trouve. À réfléchir ! confirme la directrice.

– Comment on accède aux métiers du médico-social ? demande Demba.

– Il y a chez nous peu de métiers sans le bac. Vous avez moniteur éducateur, maître de maison et je crois que c'est tout ? AMP… on n'a pas.

– Non, non, faut le bac confirme monsieur Blaireau.

– Donc, avec le bac, vous pouvez devenir éducateur spécialisé. Si vous avez un métier technique par ailleurs, ça peut être éducateur technique spécialisé. Pas pour tous les métiers, mais les métiers accessibles à nos jeunes. Vous avez vu, le jardinage, le bricolage, la cuisine, etc. En faisant davantage d'études post-bac, vous pouvez devenir enseignant spécialisé, bien sûr, ou bien encore soignant. Infirmière, orthophoniste, psychomotricienne, ou encore psychologue, psychiatre ! Voilà !

– Et c'est difficile pour être recruté en IME ? demande Thomas.

– Ben, ça dépend de la conjoncture, hein ? fait la directrice à l'adresse de ses collègues. En ce moment on a du mal à recruter, que soit du côté éducatif, comme soignants. Quand ce n'est pas l'Éducation nationale qui veut nous retirer des enseignants spécialisés. Le médico-social, je ne vous le cache pas, est un peu en perte de vitesse. Ce n'est plus trop attractif, du fait des bas salaires et du flou quant à l'avenir du secteur. Je veux dire du côté enfance handicapée. Avec l'inclusion scolaire, on se demande parfois où l'on va.

– Oui, si je peux me permettre, fait le responsable éducatif, on a le coût grandissant des transports, du fait de l'inclusion.

Et l'argent qui va dans le gasoil, il ne va pas dans les salaires. C'est un peu ça.

– Voilà, oui, résume la directrice. Le secteur du médico-social, pour les enfants et adolescents, est en difficulté, on peut dire ça. Ce n'est pas facile, alors que nos métiers sont, par ailleurs, si passionnants.

Une ancienne secrétaire d'État chargée des personnes handicapées est, cette fois, face à une madame Amélie Machain. Une jeune femme, tout d'abord intimidée de se retrouver sur scène, face à cet aréopage d'anciens responsables politiques.

– Bonjour, fait la secrétaire, en lui souriant gentiment. On vous écoute !

– Oui, bonjour madame. Euh, je peux parler ?

– Oui, oui, allez-y.

– Je vous ai vue à la télé ! fait la jeune femme, hilare.

– Ah oui ! Bé oui ! C'est arrivé que je passe à la télé. Vous avez quel âge ?

– J'ai 26 ans.

– Que faites-vous actuellement ? Vous travaillez ?

– Oui, je travaille en ESAT.

– Avant, vous avez connu l'école ordinaire, l'IME…

– Oui. C'est ça.

– Alors, racontez-nous ça.

– Ben, j'ai tout connu : l'IME, le SESSAD, l'école, l'internat. J'avais besoin de tout ça, c'était pour m'aider. Comme j'ai un bon niveau et que je faisais pas de problème, on m'a mise à l'école quand j'étais petite. Mais pour moi c'était dur. Mes parents voulaient que je sois à l'école, mais moi je préférais

l'IME. Alors, j'ai été au SESSAD. Avec les éducatrices ça allait un peu mieux.

– Pourquoi c'était dur l'école ?

– Parce que j'arrivais pas à tout comprendre. J'étais perdue et y'avait personne pour m'aider.

– J'imagine qu'il n'y avait pas d'AESH, une aide, à votre époque.

– Non, y'avait rien. Bon, c'est les éducatrices et des fois une prof qui venait au SESSAD, pour m'aider pour l'école. Et puis, en récréation, je restais toujours toute seule. Les autres m'embêtaient pas, mais elles s'en fichaient de moi et j'arrivais pas à jouer avec elles.

– Vous êtes allé au collège ?

– Oui, à 12 ans. Mais là aussi c'était dur. J'étais à l'ULIS, mais quand j'allais en classe avec les autres, ben, j'étais au fond de la classe. Le prof il me donnait quelque chose facile à faire et personne s'occupait de moi. Alors, les autres élèves, des garçons surtout, ils ont commencé à m'embêter. Ils me disaient des trucs… des trucs… qui faut pas dire, quoi. Au SESSAD ils ont essayé d'arrêter ça. Mais bon, ça n'allait pas trop. J'étais toujours toute seule.

– Vous n'aviez pas de copines ?

– Si ! Deux ou trois copines. C'étaient des jeunes de l'ULIS et on restait ensemble pour être tranquilles. Après, à 14 ans, j'étais à l'IME, à l'IMPro.

– C'était mieux là, pour vous ?

– Ah, oui, j'étais bien là ! J'avais mes copines, un copain aussi et on m'embêtait pas. C'était bien.

– Qu'est-ce que vous avez fait à l'IMPro ?

– Ben, la prof elle disait que je pouvais faire un CAP en cuisine ou en service de table. Alors, c'est comme ça que j'ai

commencé des stages. Ça se passait très bien. On était content de moi.

– Alors ? Quel CAP vous avez fait ?

– Les deux.

– Les deux ? Eh bien, bravo !

– Oui. D'abord j'ai fait le CAP service de table. Après j'ai fait un autre CAP en cuisine. Pour aider à la cuisine.

– Mais là, pour vos CAP vous étiez bien au collège ?

– Oui, dans la journée. Le soir je rentrais à l'IME. À l'internat. C'était bien. Je pouvais parler avec les éducs le soir. Et puis j'avais mes copines.

– Avec vos parents…

– Oh, dans ma famille… Ils sont gentils, mais pour parler… C'est dur ! rit-elle.

– Ensuite ?

– À 18 ans j'ai commencé à travailler dans une cantine. C'était de préparer les tables et servir les enfants. C'était bien. Je gagnais pas beaucoup, parce que je travaillais pas beaucoup d'heures. J'ai trouvé un service en cuisine dans un restaurant, en plus. C'est des gens qui connaissent bien ma famille.

– Mais vous n'avez pas pu continuer alors ?

– Ben, non. Parce que j'ai commencé à avoir des problèmes avec mes jambes. J'avais mal. Le docteur m'a dit que c'est le surpoids. Il faut pas que je sois trop debout. Il faut que je m'assoie pour reposer les jambes. C'est pour ça, j'ai pas pu continuer le travail.

– Et après, la MDPH ? Je suppose.

– Oui, la MDPH pour avoir le… je sais pas, de… travailleur handicapé. Comme ça, j'ai trouvé une place dans un ESAT. Là c'est bien. J'avais d'abord ma chambre. Après l'IME je devais habiter chez mes parents et, bon… c'est pas très… Je voulais

être indépendante. À l'ESAT j'avais ma petite chambre. Après j'ai pu avoir un petit studio. Je suis chez moi maintenant, je peux recevoir des amis et tout quoi.

– Et le travail en ESAT, ça consiste en quoi ?

– Ben… je travaille dans un restaurant… c'est pour aider les gens comme moi. Je pense ça va pas durer. Dans un an l'ESAT va me trouver autre chose. Atelier d'emballage, j'espère ! Il me faut un travail où je peux m'assoir pour mes jambes. Voilà, ça va, je suis contente.

– Bon, très bien ! Merci pour cet intéressant témoignage. Moi, je note que l'école vous a aidé, mais pas suffisamment. Et que le SESSAD, l'IME ensuite, ça vous a grandement aidée. Hein ?

– Oui, oui, c'est ça. Merci !

Les deux femmes se lèvent de leurs sièges.

– C'était très bien, tout ce que vous avez dit, bravo ! lui souffle la secrétaire d'État.

Elle quitte immédiatement l'école Jean Ferrat, un mouchoir en papier, que lui a donné l'AED, pressé sous son nez sanguinolent, jetant invectives et anathèmes à la ronde. Et une AESH de moins, UNE !

– Ça, croyez-moi, je vais porter plainte ! hurle-t-elle. On va en entendre parler ! Je vous le dis ! Et puis, je démissionne ! Je vais pas continuer à me faire fracasser la gueule dans cette école de merde !

L'AED… que voulez-vous qu'il dise ? Il regarde José, qui semble s'être soudainement calmé, regardant avec un petit air satisfait, son ASSACH partir.

– José ? lui fait l'AED, doucement. On va voir tes fleurs ?

– D'accord ! et l'enfant court jusqu'au plus proche massif floral.

– Passe-moi ta trousse ! Je te la garde et je te la rends quand t'as fini. OK ?

José se retourne et donne sa trousse à l'AED. Le jeune homme suit l'enfant à pas lents, tout en appelant la directrice de l'école au téléphone, pour lui raconter ce qui vient de se passer. José s'accroupit auprès des plantes et commence à faire un trou dans la terre. L'AED le laisse sagement faire. Il connaît bien José et a déjà assisté à ses séances de jardinage plus ou moins désordonnées.

La réunion se poursuit à l'IME les Grands Arbres. Les jeunes lycéens semblent perturbés par l'exposé des difficultés du médico-social.

– Ouais, c'est un peu pareil au lycée, au collège, fait Pierre. Souvent on manque de profs et y'a des élèves en difficulté. Je parle pas des handicapés, précise-t-il.

– Est-ce que vous allez venir travailler dans l'école ordinaire ? demande Sarah. J'ai lu ça, « l'IME dans l'école ordinaire ».

– C'est un peu ce qu'ont fait déjà avec les UEE. Vous voyez ce que c'est ?

Les jeunes se regardent, étonnés.

– Ah, si ! s'exclame Thomas. Au collège, vous savez, la petite classe, du côté de l'accueil. Vous voyez ?

– Ah, ouais ! fait Camille. Pendant les récrés ils sont dans le recoin à côté du réfectoire.

– C'est ça l'UEE ?! s'interroge Lyna, étonnée. Je me disais c'est qui ces jeunes ?

– Oui, c'est ça, confirme monsieur Blaireau, c'est l'UEE-collège. Et là, on a une petite classe, un peu spéciale, où ils ne sont que sept élèves. Il y a une éducatrice, en plus de l'enseignante spécialisée. Mais c'est tout.

– Si on voulait aller plus loin, poursuit la directrice, il nous faudrait plus de moyens humains. On manque déjà d'éducateurs ici, on ne pourra pas en mettre ailleurs !

– On a vu à la structure, à l'IMP, c'est ça ? demande Sarah. Euh, il y avait deux éducatrices et ?...

– Une maîtresse de maison, complète le responsable éducatif.

– Oui, c'est ça. Et… c'est pas suffisant ?

– Ben, quand vous êtes passés, ça allait. Mais si vous y allez maintenant, dans l'après-midi, ça peut être très différent. Parfois il n'y a plus qu'une seule éducatrice pour six ou sept jeunes. C'est un peu juste. Si un jeune se met en crise, qu'il faille le contenir, c'est pas facile !

– Et l'autre éducatrice elle est passée où ? demande Pierre.

– Elle fait le chauffeur ! rit monsieur Blaireau. Oui, elle conduit un jeune pour une prise en charge, en ville ou ailleurs. Voilà, comment ça se passe. Alors, on nous dit « vous avez deux éducatrices à la structure, de quoi vous plaignez-vous ? », mais c'est théorique, c'est pas toujours vrai en pratique.

– Et s'il fallait envoyer quelques soignants à l'école ordinaire, abonde la directrice, comment faire ? On n'en a même pas pour nos jeunes ici. Je parle des paramédicaux. Voilà ! Euh, j'aimerais savoir… Votre professeur m'a dit que vous vous intéressiez à la problématique de l'inclusion scolaire, mais comment ça vous est venu ce sujet ? Et cette idée de visiter un IME ?

Les lycéens se regardent un peu embarrassés. C'est Sarah qui ose expliquer leur point de départ.

– En fait… On est parti de nos préjugés contre les jeunes handicapés. Les « gogols ». Il faut le dire ! C'est ça ! Alors, pour aller plus loin que nos préjugés, on s'est dit que ce serait bien de visiter un IME. « L'école des gogols », voilà !

– Bon ! Eh bien ! Bravo pour votre franchise ! sourit la directrice. Et, vous semblez avoir dépassé ces préjugés, si je comprends bien.

Tous les jeunes secouent affirmativement la tête.

– En plus, fait Lyna, en arrivant on avait des idées d'être agressés…

– Mordus ! lance Pierre, ce qui fait rire tous les jeunes.

– Oui, c'est ça oui ! confirme Lyna avec une petite pointe d'exaspération. Après, comment ils nous ont accueillis… C'est pour ça que je me sentais mal après.

– Mais pourquoi on dit un endroit pour les gogols? Un endroit où c'est dangereux ? Avec des enfants fous ? demande Sarah.

– Écoutez, fait la directrice, je vous remercie tous pour votre intérêt pour les « gogols » (ce qui fait rire) et Sarah et Lyna pour votre franchise. Je crois qu'on peut répondre assez simplement à ces questions des préjugés…

– Des fantasmes ! coupe la psychologue.

– Oui, des fantasmes. Ces préjugés existent dans la société française. Peut-être même dans toutes les sociétés. Surtout envers les handicapés mentaux et psychiques. « L'idiot du village », le « gogol », le « fou », c'est des trucs qui traînent tout le temps dans les esprits. C'est comme ça.

– Vous savez, poursuit le psychiatre. Normalement, l'inclusion scolaire c'est justement pour renverser ses préjugés. Mais, on peut se poser la question si c'est vraiment efficace. Car on constate que les jeunes inclus dans l'école ordinaire ne sont pas pleinement acceptés pour autant. Des fois ça se passe bien, notamment en école primaire, mais au collège ou au lycée… C'est plus difficile.

– Vous voyez pour l'UEE ? ajoute monsieur Blaireau. Ces jeunes sont au collège, mais incognito ! rit-il. C'est une sorte de bulle. Mais on est loin d'être dans une vraie inclusion.

– Est-elle seulement possible ? s'interroge la psychologue, songeuse.

– Et pourquoi ils sont à part ? demande Camille.

– Oh, ben, c'est pour les protéger, un peu, explique le responsable éducatif. Les jeunes sont libres. Ils pourraient très bien aller plus loin dans la cour de récréation. Mais ils ne le font pas, en général. Pas au collège en tout cas. Je pense qu'ils ont des craintes… de harcèlement ou de moqueries.

Le problème leur semble insoluble et cela rend les lycéens songeurs. La directrice regarde sa montre.

– Pour conclure ! lance-t-elle. Que pensez-vous de votre visite ?

Tous les lycéens lancent des « bien », « bien », « très bien », « intéressant »… avec un air satisfait.

– On va en rester là alors ? Eh bien, je vous dis un grand merci, pour votre intérêt, pour nos jeunes et notre travail ! Nous avons été très heureux de vous recevoir, conclue, souriante, la directrice en regardant ses collaborateurs.

En se levant, les jeunes et leur professeur remercient à leur tour pour l'accueil, la visite et la réunion.

Sur la route, nos lycéens sont plus calmes qu'à l'arrivée. Ils ne disent rien ou chuchotent entre eux, visiblement impressionnés et déstabilisés par cette rencontre avec un IME. Demba et Sarah ferment la marche avec monsieur Lacache. Les adolescents disent que ça va les faire réfléchir cette visite. Le prof secoue la tête en souriant.

Séance de repentir à Jean Ferrat. La maman de José est reçue par la directrice et l'enseignant référent, monsieur Georgio, responsable du PIAL, qui est dans ses petits souliers.

– On s'excuse, madame Delaforêt, tout s'est très mal passé. Ce n'est pas de la faute de votre fils. Cette AESH, euh… fait la directrice en regardant l'enseignant.

– C'est regrettable, madame, moi aussi je m'excuse, mais c'est très difficile en ce moment avec les AESH. La MDPH nous demande une armée d'AESH et nous, ben, on n'arrive pas à recruter. On manque de candidats. Vous comprenez ?

– Pourquoi j'ai pas pu la voir avant, avec José ? demande la mère sévèrement.

– Ben, voilà, euh… fait l'enseignant. J'avais personne. Il y a une telle demande en AESH ! Donc, j'ai pris au dernier moment ce que j'avais sous la main…

– En plus, elle est arrivée en retard ! José il aime pas ça !

– Eh bé, oui. Ce matin-là de la rentrée, c'était un peu la panique. Y'a rien qui se passait comme voulu… Bon, à la décharge de l'AESH, elle n'était pas en retard, mais elle est restée un bon quart d'heure devant mon bureau, parce que j'étais ailleurs ! Je courais, à droite, à gauche, pour tout régler et voilà. Donc, un quart d'heure de retard, je comprends que pour José c'était trop.

– Et puis, cette idée de jeter ses affaires ! Elle est folle ou quoi ?! Pour José TOUTES ses affaires comptent, même si on peut penser que ça sert à rien. Pour lui tout sert, c'est dans sa tête que ça se passe ! Mais ça, si on peut pas l'expliquer avant à l'AESH…

– Oui, oui, madame, vous avez tout à fait raison, confirme la directrice. Bon, écoutez, on va arranger ça. Euh, tu as la nouvelle AESH ? demande-t-elle au responsable du PIAL.

– Alors, oui ! Je viens de l'avoir au téléphone et je la rencontre en fin de journée pour signer le contrat. Alors, cette fois c'est une personne qui a de l'expérience, un peu âgée et, comme il se doit, vous pourrez la rencontrer avec José en début de semaine prochaine, lundi. Et, dès le lendemain,

mardi, elle sera avec José. Donc, elle va assurer tout le mi-temps scolaire de José et pour toute l'année scolaire. Voilà, je pense que ça devrait bien se passer. Avec toutes mes excuses encore une fois.

– Bon, c'est tout alors ? fait la mère.

– Alors, oui, un changement, pour la classe. Là aussi, l'enseignante c'était pas tout à fait ça. C'est une remplaçante… Elle est traumatisée… avec ce qui s'est passé. Donc, j'ai décidé de changer José de classe. Il ira dans notre seconde classe de CE1, avec monsieur Grangier. C'est un enseignant très expérimenté… Il a même travaillé un temps dans un IME et il est d'accord pour accueillir José et son AESH.

– Ah, bé c'est très bien ! fait la mère, satisfaite. Avec un homme ça va toujours beaucoup mieux.

– À ce propos, comment va José ? demande la directrice.

– Ça va. En ce moment ça va. Il est pas content bien sûr de plus aller à l'école. Il dit qu'il veut une autre AESH. Bon, ben, ça va se faire ?

– Ça va se faire, confirme l'enseignant référent. Je vous envoie un SMS pour confirmer le rendez-vous de lundi. D'accord ?

– Madame, les après-midi, avec votre sœur, comment ça se passe à la maison ? demande la directrice.

– Oh, bé, ça va. Faut lui donner son médicament à midi et comme ça il fait sa sieste et après il joue tranquillement.

– Combien de temps la sieste ?

– Il faut compter, une heure, une heure et demie.

– Et il joue à quoi ? Après ? demande l'enseignant référent.

– Oh, c'est beaucoup aux jeux vidéo sur l'ordinateur. Ou bien il fait ses catalogues, les tracteurs, les plantes, vous savez ?

– Bon, fait la directrice. On vous demande ça, parce qu'on pourrait envisager, si vous le souhaitez, un plein temps scolaire. On en a parlé avec monsieur Georgio et monsieur Grangier, au CE1, on pourrait envisager d'adapter les choses pour les après-midi. Qu'en pensez-vous ?

– Ah bé, oui ! Je suis d'accord. Ma sœur ne dira pas non. Elle m'aide en gardant José, mais bon… Ça ira qu'il soit pas là les après-midi aussi.

– Bon ! Ben très bien. Ce qu'on va faire, avec monsieur Georgio, c'est de demander à la MDPH. Pour qu'ils modifient le projet en ce sens. D'accord ?!

– D'accord ! c'est très bien, merci.

– Vous deviez visiter un IME, non ? demande la directrice. Où en êtes-vous ?

– Ben, ça y est, on a un rendez-vous. On va voir ça avec José.

Deux femmes longent une petite route de campagne. Devant elles, un petit garçon gambade sur le talus. C'est José. Tout à coup, il s'arrête, bras tendu.

– C'est là ?!

– Oui, c'est là, je crois, répond sa mère.

– Ah bé, voilà de la concurrence, persifle l'autre femme, la tante de José.

Ils approchent du grand portail, devant lequel se trouve une autre famille, avec leur enfant handicapé. Une troisième famille sort de sa voiture, garée sur le parking. Un grand bonhomme, au loin, vient à leur rencontre.

– Maman ! Regarde, les grands arbres ! C'est beau ! Je veux aller dans cette école, hein ? Je vais dans cette école ?!

– On verra, mon chéri, on verra. S'il y a de la place.

– Oh, ça oui, s'il y a de la place, fait en écho la tante.

– Pourquoi y'a pas de place ? demande José, contrarié.

– Ah, c'est la faute au gouvernement, lui répond sa mère.

– Je vais le tuer ! Le gouverment !

– Ah, c'est pas la peine, mon José. Ils reviendront toujours… fait la tante.

– Bonjour, mesdames, monsieur et les enfants ! fait le grand bonhomme en ouvrant le portail, souriant. Je vous en prie, entrez. Je suis monsieur Blaireau, comme la petite bête, responsable éducatif. Nous allons à l'accueil. Veuillez me suivre, voilà.

– Tu me prends dans l'école ? fait José en tirant le bras de monsieur Blaireau.

– José, arrête, fait sa mère.

– Tu t'appelles comment ? lui demande le responsable.

– José. Et ça, c'est ma maman et ça, c'est ma tatie !

– Ah, très bien. Voilà, nous sommes à l'accueil. Euh, nous allons vous recevoir séparément, d'abord, pour voir les questions administratives et, après, nous ferons ensemble la visite de l'établissement. D'accord ? Alors, eh bien… Ah ! Ben voici notre directrice, madame Bellegarde et le responsable éducatif du SESSAD, monsieur Jouin.

Tout le monde se salue, et les trois familles sont réparties entre les trois intervenants, tandis que José regarde sa mère, décontenancé. Il commence à y avoir trop de monde et le monde devient trop compliqué pour lui.

– Maman ! Dis-lui, je vais dans cette école !

– Oui ! Attends un peu.

– Eh bien, quant à moi, fait monsieur Blaireau, je vais voir la famille Delaforêt. Vous voulez bien me suivre ? On va dans mon petit bureau.

Ils longent un couloir et entrent dans une petite pièce. Le responsable s'assoit derrière son bureau.

– Allez-y, prenez place ! Alors ? Oui ! Les papiers, le dossier, c'est très bien ça, fait le responsable, alors que la maman vient de poser un dossier sur la table. Voyons voir ça…

José, lui, ne peut guère rester en place. Il se lève de sa chaise et va explorer le bureau.

– Tu touches à rien ! lui lance sa tante.

– Hum, ça va aller, madame. Vous ? Vous êtes la sœur de madame, donc ? demande le responsable.

– Je suis sa tante, oui.

– C'est tatie, confirme José en s'approchant du grand bonhomme.

– C'est ma sœur, elle m'aide pour le garder, vous savez, quand je travaille.

– Vous ne travaillez pas, vous ?

– Non, je ne peux pas travailler.

– Bien ! Est-ce que, l'une ou l'autre vous avez une expérience d'un IME ? Vous savez ce que c'est.

– Ma sœur non, moi si. Son père aussi, fait la mère. C'est pour ça que… Enfin, c'est difficile pour lui…

– Oui, je comprends oui, fait monsieur Blaireau, qui se penche à nouveau sur le dossier. Donc, à la MDPH, ils disent double handicap, mental et psychique, et ils proposent l'IME. C'est bien. Le dossier me semble complet.

– Vous aurez une place bientôt ? tente la maman.

Monsieur Blaireau pousse un soupir, désolé.

– Malheureusement, pas tout de suite. Là, il est scolarisé ?

– Oui, à l'école Jean Ferrat, en CE1.

– Il a un AESH ?

– Oui, oui…

– Elle est très gentille l'ASSACH ! fait José en touchant le bras du responsable.

– Ah, c'est bien ça, fait-il.

– Je veux être dans cette école ! Monsieur, je veux venir !

– Oui, j'ai bien entendu, pourquoi tu veux venir ?

– Parce qu'il y a des grands arbres ! Très grands ! Grands comme ça !

– Oh, même plus que ça ! Ça te plaît les grands arbres ?!

– Oui, ça me plaît. Tu me prends dans cette école, hein ? Tu me prends, hein ? Tu dis ?

– Je dis, José, bientôt ! Mais tu dois attendre encore un peu, pour qu'il y ait de la place. Tu comprends ça ? Attendre, encore, un peu.

– Tu vas voir, lui fait José, avec un air canaille, je vais tuer le gouverment !

– Aaah, oui ! Et pourquoi ?

– C'est la faute, si y'a pas de place ! Je vais le tuer, kiiiich ! fait José, bras tendu, comme s'il tirait au pistolet.

– Oui, José c'est bon, fait sa mère, on a compris. Combien de temps ?

– Eh, ben… On va vous inscrire déjà sur la liste d'attente. Vous êtes très nombreux, malheureusement. Cela peut prendre un an, deux ans, trois ans. Désolé.

– Bon, eh ben fait la mère, fataliste. Inscrivez-nous !

– Ça va être fait. Pas de problème. Si vous n'avez pas d'autres questions…

– Je vais à cette école ? Alors ? demande à nouveau José.

– Pas tout de suite, José. Mais on va t'inscrire et faudra attendre encore un peu. Peut-être l'année prochaine. Allez, tu veux visiter ? Tu veux voir comment c'est cette école ?

– Ouais, d'accord. Toi t'es gentil, conclut l'enfant.

Monsieur Blaireau est dans la case blanche, tout va bien.

Retour en classe de CE1, avec monsieur Grangier, professeur expérimenté, et la nouvelle AESH, une dame expérimentée, elle aussi. José est installé au milieu de la classe, avec l'AESH assise à côté de lui. Une seconde table accolée accueille deux autres élèves, des filles. Tout se passe bien ainsi, car José ne projette pas ses fantasmes persécutés sur les filles, en général. Et puis, parmi ces deux filles, il y a Coline. José l'a connue en GSM et maintenant elle est SA copine !

Rituel du matin. José se lève et va voir Coline. Il se penche vers elle…

– Coline ! Bisou !

La fillette connaît bien le petit jeu. Elle tend sa joue au garçon en pointant du doigt, où, le bisou doit s'appliquer. Ce que fait José très consciencieusement. Puis, à son tour, José tend sa joue avec son index et Coline y pose un baiser. Et voilà ! L'un et l'autre sont contents. José retourne à sa place, ravi.

Coline est une jeune handicapée mentale, mais elle n'a pas les troubles du comportement de José. Au contraire, elle est plutôt inhibée, amorphe et seuls les échanges avec José l'animent un peu. Elle aime bien José et consent volontiers à leur rituel. En fait, l'AESH de José est aussi celle de Coline. Mais José accepte bien de partager son ASSACH dans la mesure où il aime bien Coline et où la proximité physique est maintenue, étant à la même table. Quant à la seconde jeune

fille attablée, elle n'est pas handicapée, mais elle aime bien José et ne se formalise pas de ses excentricités qui la font rire.

Le maître demande l'attention de tous les enfants.

– Les enfants ?! Hier, on a vu des noms d'animaux et, aujourd'hui, on va les revoir. C'est pour voir si tout le monde a bien retenu. D'accord ?

– N'importe quoi ! s'écrie José.

– Tout le monde, sauf José. Si tu ne veux pas faire l'exercice, tu ne le fais pas. Pas de problème, José !

Et en disant cela, le maître prend un ton enjoué et affiche des mimiques légèrement clownesques, pour atténuer le plus possible sa demande initiale.

– On l'a déjà fait ! Moi fais pas ! N'importe quoi ! s'énerve José, malgré tout, pour la forme.

Personne ne dit rien. On attend qu'il se calme tout seul. Pour l'aider, l'AESH lui propose autre chose.

– Toi, tu vas juste colorier les animaux et c'est Coline qui va écrire les noms. Tu vois, vous allez travailler tous les deux ensemble, comme ça.

José est d'accord. Comme il se retrouve entre son AESH et Coline, José se calme. Le coloriage, ça, ça peut aller. Mais écrire, même la dictée des lettres bâton, ça, non c'est trop dur ! Trop fatigant !

Chaque fois qu'un animal est colorié, José se montre capable d'en dire le nom. Bonne mémoire ! Et c'est Coline qui l'écrit, à sa façon. À la fin, les deux enfants vont montrer leur travail au maître, qui les félicite !

Demba, Sarah et les autres, se revoient en compagnie de leur professeur, monsieur Lacache, pour parler de leur visite de l'IME. Une visite qui leur apporté un lot d'émotions, qu'il va falloir convertir maintenant en idées pour leur projet

d'enquête et de réformes. Pour le moment, tous les jeunes sont dans un brouillard de discussions animées, certains assis sur les chaises, mais d'autres encore debout ou assis sur le rebord des tables. Le prof attend un peu que cela se calme… Et puis, soudain, ils se rendent compte qu'ils sont en classe et que monsieur Lacache attend leur attention.

– Bon ! fait le prof en rigolant. Je vois que ça vous a stimulé, cette visite d'un IME ! On va essayer de reprendre plus calmement, OK ? Demba ? Allez, tu commences.

– Ben, je connaissais un peu l'IME. J'y accompagne mon petit frère, des fois. Mais je ne le connaissais pas assez pour bien comprendre ce qui s'y passe…

– Et maintenant ? Tu comprends mieux ?

– Ben, oui, c'est plus clair, oui. La structure éducative… Je savais qu'il y avait un truc comme ça.

– Et ton impression d'ensemble ? Je veux dire, ce que tu tires de cette expérience de l'IME ?

– Ham… J'ai l'impression de voir les choses… retournées, à l'envers. J'ai l'impression que l'inclusion c'est pas seulement envoyer des jeunes handicapés à l'école ordinaire, c'est ce qu'on a fait. D'aller voir un IME. D'aller voir ces jeunes, ces « gogols » comme on dit bêtement. Les vrais gogols, c'est nous, les jeunes normaux, avec nos préjugés. Ce qui m'a frappé, c'est d'avoir pu échanger avec ces jeunes de l'IMPro et que la situation… Ben, c'était comme si c'était normal, quoi ! Je crois que… maintenant, je vais pouvoir mieux parler et me comporter avec Hugo et Léa. Je ne les vois plus pareil… Voilà !

Et on voit aux yeux brillants de Demba qu'il est touché par ce changement au fond de lui. Cet au-delà des préjugés. Monsieur Lacache ne dit rien, mais secoue lentement la tête avec une mimique d'approbation. Il pointe du doigt Sarah qui a levé la main.

– Moi aussi, je me suis beaucoup interrogée à la suite de cette visite. Je suis d'accord avec Demba. Ce qu'on a fait c'est ça, la vraie inclusion ! Et… je ressens un peu de colère… Ça m'a mise vraiment en colère cette idée… C'est pas contre Léa et Hugo et leur place ici au lycée. Je ressens de la colère qu'on envoie des jeunes, tout seuls, dans l'école ordinaire alors qu'ils ont déjà une super-école ! L'IME !

– Oui, oui, oui, fait le prof. Intéressant. Vraiment intéressant. Hugo ? Léa ? Qu'est-ce que vous en pensez ? Je ne sais pas… Qu'est-ce que vous voudriez qu'on fasse pour que ça change ? Léa ?

– Moi, je trouve c'est bien que les autres ils viennent à l'IME. Et merci de venir à l'IME. Dans mon IME…

– Tu… as une idée ? Qu'est-ce que tu voudrais qui change ?

– Euh… J'ai l'idée que… l'IME on l'appelle école !

– École, collège, lycée, comme on veut, mais plus IME. C'est ça ? fait le prof.

– Oui, c'est ça, oui.

– Aaah ! fait le prof, admiratif. Quelle idée ! Bravo Léa ! C'est génial comme idée, non ?! s'exclame-t-il devant une assemblée un peu inerte. On ne dira plus « institut », « médico », « éducatif », mais école ! C'est tout bête ! École ! Et toi, Hugo, aurais-tu une autre super idée, comme Léa ? On t'écoute !

– Ouais… fait Hugo et il se met à rire. Bon, moi, je dis, faut faire rentrer des classes… normales… dans l'IME.

– Aaah ! Encore une sacrée bonne idée ! Bravo ! s'exclame le prof. Donc, des classes normales dans un IME qu'on appellerait « école ». Qu'est-ce qu'on en pense, les autres… Les normaux ordinaires ?! rit le prof.

– Mais je ne veux pas aller dans un IME ! s'exclame Quentin.

– Mais c'est pas ça ! s'exclame à son tour Sarah. C'est ta classe de seconde, ta classe normale, mais au lieu d'être ici, elle est dans l'IME, au milieu des « grands arbres » !

Quentin secoue la tête, pas convaincu. Il y a une tension entre les jeunes, entre ceux qui comprennent ce que veut dire Sarah et ceux qui sont contre cette idée d'installer leur classe de seconde dans l'IME.

– Vous voudriez aller faire les cours dans l'IME, vous ? demande Camille à monsieur Lacache.

– Où serait le problème, Camille ? Ils ont déjà des profs qui travaillent là-bas. Y'a pas de honte ! Sauf si on a des PRÉJUGÉS ! et le prof rigole pour tempérer tout ça.

– Sarah ! fait Lyna. Tu imagines ? Les parents : « ouais, j'ai mon fils, euh, ma fille, qui est en seconde à l'IME » et les autres ils vont croire que son fils ou sa fille c'est des… handicapés !

Sarah, secoue la tête, dépitée.

– Bon, euh, s'il vous plaît, modère l'enseignant. Essayons de mettre en lumière ce qui n'est pas dit… par en dessous. Hein ? En fait, ce que propose Sarah ce n'est pas du tout extraordinaire. Qu'est-ce que ça peut bien faire, géographiquement parlant, que votre classe de seconde soit ici, dans le lycée, ou dans l'enceinte de l'IME au milieu des arbres ? Bon, si vous étiez en filière pro, accompagnement soins et services à la personne, ce serait très intéressant, au contraire. Mais, vous, seconde générale et technologique, comme on vous l'a dit pendant la réunion à l'IME, vous pouvez accéder aux métiers du médico-social, après le bac. Je veux dire, faire une formation post-bac. Et, s'il y en a parmi vous qui veulent devenir… je sais pas, éducateurs, assistants sociaux, paramédicaux, orthophoniste, psychomot, médecins aussi, psychologue… Ou même enseignant spécialisé ! Là, pour le coup, vous seriez en contact DIRECT avec l'un des publics avec lesquels vous seriez amené à travailler plus tard.

Peut-être. Vous n'irez pas en classe avec les jeunes handicapés, c'est sûr. La plupart… TOUS, ont le niveau de l'école primaire. Mais vous pourriez être dans leur classe en stage d'observation, par exemple, ou de soutien à la scolarité. Vous pourriez interagir avec ces jeunes à la récréation, à la cantine, je sais pas… C'est ce qu'a proposé madame Bellegarde, la directrice. Vous voyez ?

– On pourrait participer aux ateliers, aider les jeunes dans les ateliers, intervient Pierre.

– En fin de journée, à l'internat, on pourrait discuter avec eux, les écouter, là aussi il y a de l'aide à apporter, je suis sûre, abonde Sarah.

– Ça, c'est vrai, confirme Léa. Les éducs à l'internat, ils ont pas le temps pour écouter tout le monde.

– Eh, voilà, fait Sarah, satisfaite.

– Vous voyez, résume le prof, c'est plus qu'un simple déplacement géographique de la classe. C'est pas non plus, euh… pour reprendre un mot ! Ce n'est pas vous transformer en « gogols » ! Évidemment ! C'est… vous avez 16 ans, 17 ans, c'est commencer à vous impliquer activement pour l'humain. Je pense que ce serait très formateur pour vous ! Bon, il est possible que certains découvrent que ce n'est pas leur voie. C'est une découverte intéressante aussi et ça pourrait vous éviter de faire une erreur d'orientation. C'est un peu bête de vous former pour être éducateur et de vous rendre compte après que vous vous êtes trompé de voie ! Mais… Pour moi, il y a autre chose. « Ne pas vouloir aller à l'IME », cite le prof en désignant Quentin, ou encore « la honte d'avoir un enfant à l'IME », en désignant Lyna. Ça vous fait penser à quoi, ça ?

Le groupe se regarde, silencieux.

– Souvenez-vous, ça a été abordé durant la réunion à l'IME. Sarah ! Tu avais relevé quelque chose d'intéressant sur ton ressenti et qu'est-ce que la directrice vous a expliqué ?

– Les préjugés ! fait Sarah.

– Oui, les préjugés. Les préjugés de qui ?

– De la société française, de nous tous, là, et des parents, fait Demba.

– Des politiques aussi, ajoute Sarah.

– Pourquoi des politiques ? demande le prof.

– Ben, ils font comme tout le monde. Ils ne font pas d'effort pour changer cette question de l'IME.

– Oui, peux-tu préciser ? Je ne vois pas où tu veux en venir.

– Ben, l'inclusion, ça ne marche que dans un sens, donc c'est bien qu'il y a un préjugé contre les IME. Pourquoi on ne fait pas aussi l'inclusion dans l'autre sens, comme a dit Hugo ? Et on vient de donner la réponse : même pour les politiques, même pour ceux qui votent nos lois, l'IME ça reste… excusez-moi, c'est pourri ! En quelque sorte. C'est encore un bidule pour les gogols dans la tête des politiques, comme dans celle des gens en général.

– Ouais, je te comprends mieux maintenant et je pense que tu as raison. Les autres, vous en pensez quoi ?

– Y'a plein de place aux Grands Arbres, y'a de quoi bâtir ! relance Hugo. Vous êtes les bienvenus !

– Moi j'aime pas les transports, le taxi, le fourgon, tout ça, explique Léa. On perd plein de temps dans le transport. Alors, si on a la classe de seconde dans l'IME, je fais mon inclusion plus facilement !

Demba lève la main. Le prof lève son menton vers lui.

– J'ai une idée. Hugo, ta proposition… euh, inclure des classes ordinaires dans les IME. C'est bien ! Des classes du lycée, pourquoi pas, c'est génial. Mais on pourrait inclure d'autres classes encore. Des ULIS, des SEGPA, des classes du primaire, du collège aussi… Hein ?

– Si on met un tas de classes, rajoute Quentin, les parents ils pourront plus rien dire. En fait, quand il y aura tout mélangé, ce truc-là, le préjugé des « gogols » ça va disparaître, forcément. Ça n'aura plus de sens.

– Ben c'est vrai ce que tu dis, Quentin, intervient Sarah. Imagine à l'IME les Grands Arbres… On y met aussi, je sais pas, dix classes ! Du primaire, du secondaire, jusqu'au lycée. Des classes normales, ordinaires, mais aussi des classes adaptées. Finalement, l'IME ça deviendrait comme n'importe quelle école…

– Bravo, les jeunes ! les félicite le prof. Je vais vous dire ce que j'en pense. Pour moi, la première et la plus grande des discriminations envers les enfants handicapés, c'est que… on est en plein 21e siècle et on continue d'appeler leurs établissements des « instituts ». Institut ça fait vraiment… le machin pour les… handicapés ! On voit bien que derrière cette dénomination, « instituts », se cachent tous les préjugés envers les handicapés. En fait, ça commence par là. On donne un nom… et après les préjugés débarquent. En tout cas, le nom soutient les préjugés.

– Vous avez raison, m'sieur, lance Quentin. Si au lieu de « IME les Grands Arbres », on l'appelle, je sais pas, « École les Grands Arbres », ça va tout changer. Genre : « Ouais, j'ai mon fils, il est en formation à l'école les Grands Arbres, il va passer son bac sanitaire et social et après il devient, je sais pas… éducateur… orthophoniste, un métier comme ça ! » Ouais, là ça le fait bien !

– En synthèse ! Ham, vous avez dégagé deux idées fortes, grâce à Léa et Hugo : la première, c'est la… requalification des IME en école, etc. Et la seconde, c'est l'inclusion, en retour, comment on pourrait dire ça ?

– La rétro-inclusion ! lance Sarah.

– Oui, Sarah ! T'as fait du latin ?

Sarah sourit, malicieuse.

– Donc, première idée forte, la requalification et seconde idée forte, la rétro-inclusion ! Donc… ouch ! ça va être l'heure, fait le prof en regardant sa montre. À partir de ces deux idées fortes, je vous propose de poursuivre votre travail. C'est bien les idées fortes, quand ça doit changer quelque chose dans la société. Mais comment vous allez faire ça ? Vous y réfléchissez ? On en reparle, la prochaine fois ?

– M'sieur ? interroge Demba. On fait pas des sous-groupes cette fois ?

– Débrouillez-vous ! Vous êtes grands maintenant ! fait le prof en souriant et en ramassant ses affaires.

Après-midi à Jean Ferrat. Sur sa demande, José est laissé avec son catalogue de plantes. Son AESH est avec Coline pour l'aider à faire un petit travail d'arithmétique simple.

– José ! interpelle doucement l'AESH, ça te dirait de faire quelques exercices ? Y'a longtemps que t'en as pas fait !

José se lève, nonchalamment, et va voir ce que font Coline et l'AESH. Il reste debout, se balançant pour heurter doucement l'épaule de l'accompagnante.

– Regarde, lui dit-elle, c'est pas difficile, tu comptes les objets, là les boîtes, par exemple, avec tes doigts et là tu entoures la petite main qui montre les doigts qu'il faut.

– Pffff ! souffle José. C'est n'importe quoi ! C'est pour les bébés ! Je sais faire ! C'est pour les bébés ! Je fais pas !

En fait, il ne sait pas faire d'arithmétique, puisqu'il n'y comprend rien. Et comme il se sent bien fatigué, il préfère aller faire une petite sieste dans son coin. On lui a installé un coin, en effet. Une petite tente, avec un petit matelas. Il y dormira jusqu'à la récréation. Sûrement un effet secondaire du médicament psychotrope qu'il prend à midi.

À midi ! José mange à la cantine. Il est à une petite table ronde, placée un peu à l'écart du reste du réfectoire. Il mange

avec son AESH, mais aussi Coline et l'autre jeune fille. Cette dernière aurait bien voulu manger avec ses copines habituelles, mais elle s'est laissée convaincre que c'était bien pour José, que ça lui rappelait la classe, où tout est calme, avec ces deux mêmes camarades, face à lui. Et ça marche ! José mange gloutonnement, mais il reste assez tranquille.

En récréation, il entraîne Coline et l'AESH vers les massifs de plantes, l'autre fillette rejoignant ses copines valides. L'AESH doit toujours être là, afin de contenir la pensée de José. Pour cela, elle est présente, mais elle contient aussi par la parole et accompagne les commentaires de l'enfant. Il faut éviter de laisser José à lui-même, car sinon il y a un risque de conflit violent avec d'autres jeunes.

Déjà, si un enfant, à part Coline, fait mine de s'approcher de l'AESH ou de s'intéresser à ce qu'il fait, José se montre aussitôt très agressif, défenseur de son territoire. Coline écoute les explications de José, observe ses activités avec les plantes, mais reste généralement passive. L'AESH l'encourage et demande à José de donner à Coline un peu de travail à faire. Ce qui reste très difficile pour cet enfant, qui veut tout accaparer.

Alors, souvent, Coline et l'AESH restent confinées au rôle passif d'observatrices, écoutant sans relâche, pratiquement les mêmes informations en provenance du petit monde fermé de José. Il reste difficile de l'intéresser à quelque chose de nouveau, quelque chose qui n'émanerait pas de son psychisme à lui. Le nouveau l'angoisse. La répétition… quand elle vient de lui, le rassure.

## HEUREUX QUI COMME ULIS

Faute de place en IME, José est toujours à Jean Ferrat. Sauf qu'il a pu être admis à la nouvelle ULIS ! Enfin ! Quelque chose d'un peu plus adapté ! On va dire. José a grandi ! Il a 9 ans, à présent.

– Bonjour Sabine, fait José à son AESH, tendant sa joue pour lui faire la bise.

– Bonjour José. Ça va ? Comment allez-vous, madame ? demande-t-elle à la maman, qui accompagne son fils jusqu'à la salle de l'ULIS.

– Ça va bien Sabine, ça va bien. Je peux voir dedans comment c'est fait ?

– Oui, oui, allez-y, vous pouvez entrer, les jeunes ne sont pas encore tous arrivés.

Une fois dans la classe ULIS, José, qui a vite pris ses habitudes, s'installe à SA table, celle qui est contre le mur, de façon à tourner le dos aux autres enfants. C'est une table pour lui tout seul et son AESH, la même que l'année dernière. Il pose son gros cartable toujours bien bourré de choses et d'autres, pas toujours scolaires !

Normalement, quand on est en ULIS, on n'a pas droit à une AESH. Mais bon ! Pour José, on a fait une exception, car le lien à l'AESH est assez vital pour le bon fonctionnement de cet enfant psychotique. Et puis, dans le programme normal

d'une ULIS, les jeunes passent pas mal de temps dans leur classe « de référence », avec les élèves ordinaires. Comme cela n'est pas trop possible pour José, on a maintenu l'AESH afin qu'il y ait au moins une personne qui s'occupe de lui dans la salle ULIS.

Ça y est ! José a déjà oublié sa mère, qui s'en retourne, rassurée. Il déballe ses affaires, bruyamment, mais comme les autres jeunes qui arrivent font aussi du bruit, ça passe encore.

En attendant que tout le monde s'installe, Sabine et l'AVS discutent tout en gardant un œil sur les enfants.

– Il a quel niveau José ? demande l'AVS.

– Ouch ! fait l'AESH, même pas le CP ou à peine.

– À 9 ans, il devrait être en CM1, normalement.

– Ben oui ! Bon, normalement on attend l'IME, tu vois le blème ?

Elle a explicitement réclamé un certain ministre de l'Éducation nationale. C'est que la docteure Sophie Loteau, psychiatre à la MDPH, en a gros sur la patate, comme on dit. On sent que ça va chauffer au Comité (més)Entente Handicap !

– Bonjour ! Monsieur le ministre.

– Bonjour, docteur.

– Je vous écoute depuis le début de ce comité. Vous, les autres ministres, secrétaires d'État, et globalement, je vous trouve tous bien… tout gentils, consensuels, tout va bien, c'est presque comme si n'aviez pas été là ces dernières années. « Non, c'est pas moi, c'est pas moi, j'étais pas là ! »

– Oh, docteure, ne nous en voulez pas trop. Nous avons était là, aux manettes, par le passé, à une certaine époque et les choses on changées, nous avons changé, je crois, fait le ministre en se tournant vers ses collègues dans les gradins.

– Ah, oui ! Vous avez changé, bon… 2023 : votre collègue au gouvernement annonce « plus de 436.000 élèves en situation de handicap accueillis dans les établissements scolaires ». C'est merveilleux ! Le beau chiffre rond ! Mais on peine à le croire ! Tout simplement parce que nous savons bien que le ministère ne maîtrise pas ses statistiques. Parce que vous ne savez pas précisément combien d'enfants en situation de handicap sont dans l'école ordinaire. Parce que parmi ces enfants, certains n'ont que très peu d'heures de classe par semaine, mais qu'il suffit d'avoir UNE HEURE de classe pour entrer dans la statistique. Aussi, au-delà de votre propagande, nous ferions bien d'examiner attentivement vos chiffres.

– Je le reconnais, c'est le point faible, en France, c'est ce que relèvent la plupart des rapports. On a encore bien du mal à faire remonter les informations, pour obtenir des statistiques vraiment fiables et détaillées. Espérons que…

– Espérons, oui ! À mon tour, je vais vous donner un chiffre. Celui-là il est incontestable, c'est un fait : 18 ! Nous sommes en 2023 et la loi de 2005 a 18 ans. Dix-huit années où vous avez d'abord mis la charrue avant les bœufs : faire entrer des enfants handicapés dans l'école ordinaire sans rien préparer en amont. Face à des professeurs non-formés et des accompagnants non-formés, mais qui plus est des gens précaires, pas forcément motivés.

– Ah, ça ! fait le ministre, un peu gêné.

– Souvenez-vous ! Vous avez commencé par des emplois aidés ! Ah, ce fut un beau coup : résoudre en même temps le problème du chômage et celui de l'accompagnement des enfants handicapés. C'était génial ! Ce l'était moins pour les enfants. Et par la suite, comment tout cela a traîné, comment il a fallu d'autres lois, d'autres directives, des décrets, à n'en plus finir. Du travail d'amateur, voilà l'impression que cela donne.

– Vous y allez un peu fort, non ? fait le ministre avec un sourire pincé.

– Si vraiment, dès le départ, vous aviez voulu faire quelque chose de constructif en matière d'inclusion scolaire, vous auriez pris le temps, disons au moins 5 années, pour former vos enseignants, créer un corps d'accompagnants expérimentés, bien formés, motivés et bien payés. Vous auriez aussi pris le temps de développer des méthodes pédagogiques nouvelles, avant que d'accueillir le premier enfant en situation de handicap. Mais ça vous ne l'avez pas fait !

– Je le reconnais aisément, madame, mais bon… Vous savez, tout ça, c'est compliqué. Avec la pression des instances internationales, les opinions contradictoires, des uns des autres. Les familles qui sont pour, celles qui sont contre. Pareillement pour les enseignants. De sorte que, oui ! Souvent on navigue à vue, je l'avoue.

– Quel aveu, monsieur le ministre ! Vous vous rendez compte, naviguer à vue pour gérer la scolarité de millions d'enfants ?! En 2005, durant 5 ans vous auriez largement eu de quoi vous entraîner avec tous vos élèves dits « non-handicapés », mais en échec scolaire, défavorisés, ne sachant qu'à peine lire-écrire-compter à l'entrée en sixième. Oh, oui ! Vous auriez eu de quoi vous entraîner. Car, vous le comprenez bien, oser prétendre aider, instruire les enfants handicapés, alors que vous n'êtes même pas fichus de venir en aide à vos propres élèves en difficulté, c'est un peu fort ! Non ?!

– Bon. On va en rester là ? Je pense qu'il faut aller de l'avant, en s'adaptant au fur et à mesure au terrain, tel qu'il se présente. Et songer à l'avenir de tous ces jeunes…

– Bon allez, oui, restons-en là ! monsieur le ministre, fait le médecin en se levant et quittant l'estrade.

C'est un peu tendu, aussi, à Angela Davis. Le petit groupe de jeunes de la classe de seconde de monsieur Lacache,

devaient se voir entre eux. Organiser d'eux-mêmes leur activité de développement du projet « inclusion scolaire ». Malheureusement, ils n'ont pas fait grand-chose.

– Donc, euh, si j'ai bien compris, explicite le prof, vous ne vous êtes pas rencontrés et… aujourd'hui… qu'est-ce que vous avez à présenter ?

Les jeunes se regardent sans se regarder, plutôt embarrassés. Ils ont fauté !

– Ben, m'sieur, c'était pas clair l'autre fois, déclare Pierre.

– Pas clair ?! s'étonne le prof. Sur le thème de l'inclusion scolaire, après votre visite de l'IME… Vous étiez tous à la visite de l'IME, vous ne dormiez pas ?! Bon ! Deux thèmes ont été dégagés : la requalification des IME et la rétro-inclusion dans les IME, une fois requalifiés, bien sûr. Donc ?

– Ben, comment on fait ça ? demande Thomas.

– C'était justement la question que vous deviez creuser ensemble, pour revenir aujourd'hui, ici, faire des propositions d'action. Bon ! Oui ? Demba ?

– Ben, nous, avec Sarah, on a travaillé tous les deux.

– Ah bé, très bien ! Enfin ! Vous n'avez pas rameuté vos camarades ?

– Ben… On préfère ne pas en parler… Voilà, bon, allez ! on vous présente le truc ?

– C'est bon, j'ai compris, balaye monsieur Lacache. Vas-y Demba.

– Alors, voilà, avec Sarah on a eu l'idée d'un projet de loi, du genre, article 1 la requalification et article 2 la rétro-inclusion.

– Ah bé, oui ! Très très bonne idée. Une loi pour changer les choses. Question préalable : tu as dit « projet » de loi ? Je pense que ce n'est pas le bon terme. Alors, je vais vous écouter plus avant, mais, les autres, tous les autres, je sais que vous avez

vos smartphones sur vous, je vous demande de me dire si un groupe de lycéens peut présenter un projet de loi et s'il n'y aurait pas un autre terme. Demba ? Tu poursuis ?

– Je laisse la parole à Sarah.

– En cherchant sur internet, j'ai trouvé le site du parlement des enfants et ils présentent plusieurs… trucs de loi, comme modèles.

– Ouais, trucs de loi, toi tu sais comment on doit dire, Sarah, fait le prof, souriant.

– Ben oui, Demba s'est trompé ! Mais on va laisser les autres chercher un peu.

– Trouvé ! lance Camille. C'est « proposition » de loi qu'on doit dire.

– Pourquoi ? demande l'enseignant. Oui ? Quentin ?

– C'est le gouvernement qui fait des projets de loi et c'est nous, le peuple et les parlementaires qui faisons des « propositions » de loi.

– C'est ça ! OK ! Alors ces guides, ces modèles, ils disent quoi de la structure d'une proposition de loi ?

– En fait, il y a deux parties, explique Sarah, l'exposé des motifs et la proposition de loi elle-même, avec un certain nombre d'articles.

– Super ! fait le prof. Donc, vous allez faire deux sous-groupes ? Mais, euh, avant ça, question : êtes-vous tous d'accord pour travailler sur cette proposition de loi ?

Les jeunes acquiescent. Demba lève la main.

– Ça va être bon ? Pour le concours ?

– Ah, oui ! Présenter une proposition de loi, c'est parfait ! Vous avez toutes vos chances, là. C'est une très bonne idée ! Révolutionnaire ! fait-il en souriant franchement.

Les jeunes semblent satisfaits de cette perspective. Mais Pierre intervient à son tour.

– Ah, m'sieur ? Hum, je sais pas, je préfèrerais qu'on refasse les trois groupes qu'on avait faits. Ça marchait bien.

– Ben, ça va être dur ! Pierre, quand même ! s'exclame Sarah. Il n'y a que deux tâches à faire, il faut deux sous-groupes, c'est tout !

– Bon, allez… fait l'enseignant, sur un ton apaisant. Je vais vous inventer une troisième tâche. En fait, dans la partie « proposition de loi », on peut placer au début, donc avant les articles, un court paragraphe d'introduction ou de présentation. Ce paragraphe, c'est une sorte de résumé de l'exposé des motifs. Il est intéressant, car, autant l'exposé des motifs passe souvent à la trappe, une fois que la loi est votée, autant ce paragraphe introductif est repris dans d'autres textes ou dans la presse. On va faire comme ça, alors ?

Tous semblent d'accord.

– Donc, trois sous-groupes : 1) exposé des motifs ; 2) paragraphe introductif ; et 3) proposition de loi.

– Vous pouvez nous préciser ce qu'on doit faire ? demande Lyna au prof.

– Répartissez les trois groupes d'abord.

– Bon, avec Assya et Thomas on fera l'exposé des motifs ? propose Sarah. Si tout le monde est d'accord.

– Ben, avec Pierre, Lyna et Léa, on fera la proposition de loi, dit Demba.

– OK, ben nous, avec Camille et Hugo, on fera le petit paragraphe ! s'exclame Quentin.

– Ah, ah ! Le plus facile, rigole Camille.

– Non, non, Camille, fait le prof. Faire un résumé c'est pas le plus facile… En tout cas, je note bien vos trois sous-groupes. Alors… Ce que vous avez à faire. Vous notez ? OK.

Ce matin… José regarde son programme de la mi-journée. Il est collé au mur et réalisé à partir de pictogrammes.

– Alors ? Qu'est-ce que tu vois pour ce matin, d'abord ? lui demande Sabine, son AESH.

– Ordi ! Je fais le jeu vidéo !

– Euh, non, José ! D'abord tu dois travailler un peu. Et c'est après que tu pourras faire le jeu vidéo. D'accord ?

– Ouaiiiiiiiiiiiis ! fait-il, sans grande motivation.

– Allez ! On va faire une chose qui n'est pas très difficile. Tu sais, tiens, regarde, la page de ce petit livre, tu vas recopier les lettres sur l'ordinateur. Fastoche !

– Fastoche ! rit José, toujours amusé par ce mot.

Bon, le problème, c'est que José ne sait pas lire. Il ne connaît que quelques lettres, notamment celles de son prénom : j-o-s-é.

Sabine choisit une page d'un album pour enfant avec un petit paragraphe. Mais José, qui est malin, refuse cette page et en trouve une autre qui ne comporte que deux petites lignes de dialogue. En faire le moins possible, telle est sa philosophie.

– Regarde, c'est quoi cette lettre ? Un… amorce Sabine.

– Non, faut faire ce trait d'abord. Il est où le trait ?

– Je te montre, c'est là, sur le clavier avec tous les chiffres, tu tapes là, la touche moins.

– C'est fait !

– Tu vois, tu as fait un petit tiret. Je peux te montrer pour faire un tiret plus grand, c'est très facile. Tu appuies d'abord sur la touche *Control*, là…

– Après la lettre ! C'est quoi ?!

– Là, la touche « b »…

José appuie aussitôt sur la touche « b ».

– Attend ! Il faut faire la majuscule. Tu vois, le gros « B ». On va effacer et je vais t'expliquer sur quelle touche appuyer pour avoir la grosse lettre… Ah, bé, nooon ! Tu as fermé Word ! C'est pas comme ça qu'on efface. Faut le rouvrir maintenant.

Mais pour José, l'exercice ne fait pas sens, de toute façon.

– Ça va j'ai travaillé assez, c'est bon.

Sabine rouvre Word, mais José impose un comportement ludique. Il s'amuse à appuyer plusieurs fois sur la touche « b » ou tient son doigt appuyé, regardant avec plaisir les lettres s'aligner sur l'écran à toute vitesse.

L'AESH sait depuis longtemps qu'il est inutile de contraindre l'enfant à reprendre un travail sérieux, au risque d'une crise. Elle laisse faire. Dans de telles situations, elle a appris qu'il vaut mieux mettre en œuvre une sorte de détachement intérieur, un peu fataliste. Elle regarde José jouer avec le clavier…

Au bout d'un moment, José, commence à en avoir un peu marre et il tape sur n'importe quelle touche. L'AESH sachant que cette activité répétitive, mécanique, pourrait déboucher sur de la violence envers le matériel, décide de passer à autre chose. C'est l'égalité des chances dans toute sa puissance !

– Bon ? José ? Un p'tit jeu vidéo, alors ?

Cette fois, pour José, l'exercice donné par le maître consiste à tracer des lignes d'abord horizontales, puis verticales, avec une règle. Le maître montre, l'AESH montre, mais José est si maladroit, que ça l'énerve ! Et puis, c'est ennuyant ! À quoi ça sert ? Il n'est plus un bébé ! La répétition pour apprendre lui est incompréhensible.

L'enfant trace les lignes horizontales vite fait, sans application, les transformant de plus en plus en obliques. On

voit bien que José est énervé. Il fait des bonds sur sa chaise. On voit qu'il est en souffrance. Il a besoin de bouger !

Normalement, le maître a dit qu'il fallait faire aussi des lignes verticales. « C'est même plus facile ! » lui dit Sabine.

José, visage en souffrance, regarde la feuille blanche, regarde son AESH. Il n'en peut plus. Sabine prend un air coquin, fait celle qui va faire une grosse bêtise. José se ranime et sourit. Sabine trace les lignes verticales avec la règle, vite fait mal fait, comme sait bien le faire José.

– Bon ! Ça va comme ça ?

L'enfant approuve de la tête. Il est satisfait.

– Va montrer au maître !

Le maître n'est pas dupe, il a bien vu le petit subterfuge. Mais il joue le jeu, lui aussi, et félicite José.

– C'est très bien José, bravo !

– On va faire un petit tour dans la cour ? C'est bientôt la récré, demande Sabine en s'approchant.

– Ouais, ouais, allez-y ! fait le maître.

Ça s'appelle l'égalité des chances… symbolique !

La tension va-t-elle retomber au Comité Entente Handicap ? Il le faudrait pourtant, pour pouvoir retrouver un débat plus serein. Voyons si avec une madame Élisabeth François, psychologue en SESSAD, face à une secrétaire d'État aux handicaps, les choses se passeront mieux.

– Je vais vous raconter une histoire, commence la psychologue.

– Ah ! Ça tombe bien, j'adore les histoires ! fait la secrétaire.

– Au commencement était l'inégalité organique. L'un a deux jambes, l'autre n'en a pas. L'un deux oreilles, l'autre non. L'un deux yeux, l'autre un seul ou pas du tout. L'un avec un cerveau performant, l'autre avec un cerveau un peu faible. Ça, c'était le réel, les choses sont ainsi.

– Jusque-là, tout va bien… sourit la secrétaire.

– Et, par humanité, on a inventé des moyens de compensation. Les cornets pour les oreilles, les cannes blanches pour les yeux, les fauteuils roulants pour les jambes et des instituts pour les cerveaux. Tout va bien ?

– Oui, je crois. Vous parlez en images, quasi métaphores, c'est ça ?

– Pour l'éducation, selon l'égalité organique, on offre à chaque enfant une éducation selon ses besoins, que ce soit en école ordinaire ou dans un établissement spécialisé… SELON SES BESOINS ! Sauf qu'à présent, on est passé à l'égalité normative. Qu'est-ce que c'est que ça que l'égalité normative ?

– Suspense ! fait la secrétaire, amusée.

– C'est une sorte de principe éthéré, basé sur une norme qui se fout des besoins des enfants, mais qui décrète que tous doivent aller au même endroit : l'école ordinaire. Bien sûr, on dira que les besoins des enfants handicapés seront comblés par l'adaptation de l'école, sauf que certains besoins ne seront jamais comblés. De quoi parle-je ?

La secrétaire se met à rire.

– Certains besoins ne seront jamais comblés ! Vous connaissez peut-être cette petite image qui circule sur internet : devant un grand arbre, sont alignés : un corbeau, un singe, un pingouin, un éléphant, un poisson rouge dans son bocal, une otarie et un chien. Et devant eux, assis à son bureau, un examinateur, humain, qui leur dit comme ça : « Pour une juste sélection, tout le monde doit passer par le même examen : vous allez devoir grimper à cet arbre. »

– L'éléphant, on lui fait une rampe et une plateforme ! Facile !

– Et le singe, dit à l'éléphant : « Bravo ! tu as réussi à grimper jusqu'au sommet de l'arbre ! Félicitations ! » et l'éléphant de lui répondre : « Je ne suis pas au sommet de l'arbre, je suis au sommet de la plateforme. Eh ! Banane ! »

– Ah, oui, là, vous m'avez eu ! convient la secrétaire.

– Pour un enfant handicapé mental, puisqu'à 70 % il s'agit d'eux, les handicapés mentaux et psychiques, quels besoins ne seront point comblés ? Ah ! Ils sont bien sur la plateforme, mais ils ne sont pas sur l'arbre. Et ils ressentiront un certain nombre de choses que l'on préfère ignorer. Ce sont des sentiments, des impressions, produits par la plateforme inclusion. Vous voulez savoir quels sentiments ?

– Oui, je veux bien.

– Le sentiment d'être différent. De ne pas être à la hauteur des autres, les « normaux ». De ne pas pouvoir rivaliser avec eux. De ne pas comprendre ce qu'ils disent, de quoi ils parlent. De ne pas se sentir entre pairs handicapés. De ne pas pouvoir suivre autant d'heures de classe par semaine que les autres. De devoir aller à ses rendez-vous soignants. De ne pas pouvoir suivre le programme commun. De ne pas pouvoir faire ceci ou cela. De devoir suivre des ateliers pratiques et de n'avoir qu'un accès intellectuel réduit aux théories, etc., etc.

– Mais alors, comment prendre en compte ces sentiments ? Sont-ils si importants ?

– Bien sûr qu'ils le sont ! Ce que j'appelle des « sentiments », ce sont des états mentaux. Vos états mentaux qui vous suivent à toute heure du jour et de la nuit. Bien sûr, je vous vois venir. On peut être fier d'être dans une école ordinaire. On peut être heureux de se sentir accueilli et accepté par les autres, les valides. On peut être content d'apprendre, de décrocher un petit diplôme, mais ce sont là tous des sentiments liés à la norme. Mais c'est une illusion !

– Une illusion nécessaire, fait la secrétaire.

– Eh pourquoi nécessaire ?! Vous êtes marrante, vous ! rit la psychologue. On voit bien que vous n'êtes pas handicapée !

– Non, non, bien sûr. Donc, selon vous, c'est l'inégalité normative qu'il faudrait… éliminer ! Retour à une inégalité purement organique. Retour au réel !

– La dis-tinc-tion. Hein ? Ressortons son Bourdieu et sa violence symbolique. Parmi les élèves autistes, neuf sur dix sont accompagnés dans l'école ordinaire. Parmi les autres élèves handicapés, sept sur dix sont accompagnés. Ce qui veut dire que tous ces enfants sont « distingués ». Se distinguent par cet accompagnement humain. Ah ! La plateforme !

– C'est sûr, elle est bien visible.

– Oui. Cet accompagnement humain c'est, en quelque sorte, leur marque distinctive, comme d'autres ont un fauteuil roulant ou un chien d'aveugle…

– Ou une plateforme pour grimper aux arbres !

– Je vois que vous suivez, madame la secrétaire d'État ! fait la psychologue avec espièglerie. Mais, dans un IME, vous savez ce que ça donne ? Un autiste qui vit parmi d'autres enfants, sans accompagnement individuel, sans sa béquille humaine, comme un enfant normal, quoi. Ce qui veut bien dire que l'accompagnant c'est juste pour permettre cette position géographique, le fait d'être dans l'école ordinaire au lieu d'être dans l'école spécialisée. C'est juste pour ce… excusez-moi, ce putain de mythe de « l'école ordinaire de son quartier » !

– Oui, c'est ça la norme ! J'ai compris.

– Et personne ne voit que l'IME c'est tout simplement « l'école spécialisée ordinaire de son quartier » pour le jeune handicapé ! Qu'il y est inclus ! Qu'il n'est pas exclu, mais accueilli, aidé, éduqué, sans stigmatisation, sans

harcèlement, sans toute cette sourde violence de la confrontation à la différence ! Vous comprenez toujours ?

– Il me semble oui. C'est… C'est comme porter un filtre devant ses yeux. Des fois, j'ai le filtre « inclusion scolaire », la vie en rose quoi et je ne vois que les avantages…

– Avantages supposés !

– Oui, supposés, évidemment, c'est un filtre et les inconvénients, pouf ! Disparus ! Et puis, là, j'enlève le filtre et je peux me rendre compte qu'il y a des inconvénients, aussi, à l'inclusion scolaire.

– L'ahurissante bêtise, que cette inclusion dans la classe ordinaire, de l'enfant handicapé mental. Enfant qui n'a pas les capacités de suivre le programme. Enfant qui garde tout de même la capacité de mesurer l'écart entre lui et ses camarades. Enfant qui subit à longueur de journée la honte et l'attaque de son estime de soi. De n'être pas comme les autres !

La secrétaire secoue la tête, apparemment touchée.

– L'un des plus grands soulagements et la source d'une joie incommensurable, pour un enfant handicapé, réside dans le fait de se retrouver, enfin, avec des camarades de son niveau. De vrais pairs, et de pouvoir, à nouveau, rivaliser avec les autres. Et parfois, gagner de cette estime de soi dont tout être humain a besoin pour grandir. Voilà ce qu'apporte l'IME aux enfants qu'il reçoit et accueille.

– C'est… C'est à réfléchir tout ça, oui. Finalement, vous êtes pour ou contre l'inclusion scolaire ?

– Les deux, madame la secrétaire. Tous les enfants méritent d'être traités à égalité. Que les enfants ordinaires aient leur école ordinaire et que les enfants handicapés aient leur école adaptée. Mais que les uns et les autres puissent aussi se rencontrer et partager ensemble ce qu'ils peuvent partager. Rien de plus ! Merci.

ULIS oblige, José est inclus, ce matin, dans une classe ordinaire, pour faire du dessin. Il est accompagné de son AESH. Voyons ce que cela va donner…

– Non ! fait José. Pas la vache !

– Ben, le cheval, alors ? Regarde, il court dans la prairie. C'est beau !

– Non ! Pas le cheval ! Et José se met à farfouiller dans son gros cartable, bien bourré, qu'il trimbale partout avec lui, sauf en récréation.

– Bon… Il fait ce qu'il veut le gamin, lâche le professeur à l'AESH. Et il s'en va, dépité.

José trouve le catalogue des tracteurs et, par transparence, il se met à décalquer un tracteur. La transparence n'étant pas parfaite et José étant, de plus, très maladroit, le résultat n'est guère à la hauteur.

– Je t'aide un peu ? Tu veux ? tente l'AESH.

Petit miracle, José accepte et l'AESH l'aide et rectifie un peu son dessin. Puis, il entreprend de le colorier, avec un gros feutre. Un travail assez bâclé, maladroit, ça déborde de partout ! L'AESH tente bien de…

– Tu pourrais faire attention ! Regarde, ça déborde !

Mais José s'en fiche. Bien fait, mal fait, ça n'a pas de sens pour lui. Du moment que lui est satisfait, les autres… Il se lève, estimant avoir fini, et va montrer son dessin au maître de dessin. Celui-ci le félicite, fataliste, et lui demande de compléter l'environnement du tracteur.

– Tu pourrais mettre quelques arbres, des fleurs, des vaches, une maison de ferme, une grange, tu vois des trucs comme ça. Un cheval…

Mais, pour José, des « trucs comme ça » il s'en fiche un peu. Il a fait un tracteur et ça lui suffit. Il retourne vers l'AESH.

– Alors, qu'est-ce qu'il t'a dit le maître ?

– N'importe quoi ! fait José.

Il décide, soudain, d'aller lentement déambuler parmi les jeunes et regarder ce qu'ils sont en train de faire. Mais il cherche aussi l'approbation de ses camarades ordinaires et leur montre son dessin du tracteur. Malheureusement, leur réaction n'est pas celle attendue par José. La plupart pouffent de rire en voyant l'espèce de masse rouge, aux roues noires, presque carrées. Tout cela vexe fortement José, qui commence à s'en prendre à un garçon. L'AESH intervient aussitôt.

– José, José, s'il te plaît, laisse ce garçon tranquille. Il t'a rien fait !

– Si ! Il se moque !

– Mais c'est rien. Il n'y connaît rien ce garçon. C'est le maître qui compte et lui il a dit que c'était très bien ton dessin. Allez, viens, on va retourner à l'ULIS, d'accord ?

José est d'accord. Fuir les autres, malveillants à son égard, lui paraît être la bonne solution. Arrivé dans l'ULIS déserte, car tous les enfants sont en inclusion, José se met à pleurer, car il ne sait pas dessiner, il s'en rend bien compte.

– Mais c'est pas grave, mon José. Tu manques d'entraînement, c'est tout. Allez, on va faire un petit test.

L'AESH prend une feuille blanche, y dessine à main levée un cercle.

– Voilà, tu prends une couleur, un feutre, celui que tu veux et tu colories DANS le cercle en essayant de ne pas déborder. D'accord ? Tu essayes ? Tu vas commencer par suivre la bordure… lentement.

Sous les exhortations de l'AESH, José tâche de s'appliquer, mais ça déborde rapidement. En fait, José n'a pas une stabilité psychomotrice fine. Il ne parvient pas à suivre la bordure. Et puis, ça l'énerve vite. Aussi, ils sortent dans la cour. José parle des arbres…

– T'as vu ? Les feuilles ? Ça devient jaune maintenant.

Après-midi à l'ULIS. On va faire des mathématiques simples et concrètes. L'exercice consiste à faire des décomptes de petits objets, le tout accompagné d'un petit travail de découpage et manipulation.

– Tu vois José, faut d'abord découper les petites vignettes avec les animaux. Tu sais découper ? lui demande Sabine.

– Non.

– Montre-moi comment tu fais.

José utilise les ciseaux très maladroitement, comme s'il avait deux mains gauches, et le papier glisse entre les deux lames.

– Bon, d'accord. Je te le fais, si tu veux.

– Vas-y, vas-y…

Après le découpage vient le temps de constituer les collections. Regrouper les animaux identiques ensemble, faire des petits tas. Tout cela José arrive facilement à le faire. C'est aussi le plus simple. Repérer et lier les identités des choses, c'est du concret, de l'immédiateté, devant ses yeux, cela lui est accessible.

– Là, maintenant, tu vois, il y a marqué 3 girafes. Tu fais un tas avec 3 girafes. D'accord ?

José, en se servant de la comptine, fait le tas de 3 girafes. Un, deux, trois ! Il réussira pareillement pour le tas de 5 éléphants. C'est ensuite que cela devient plus compliqué. Parce que 3 plus 5 ou 5 moins 3, cela nécessite de mettre en route une visualisation dans sa tête, des nombres, des quantités, des opérations, et une mémoire de travail, pour ajouter ou enlever, choses quasi impossibles pour l'enfant. José scrute les cases remplies d'un nombre, parmi lesquelles il

faut choisir la bonne réponse. Indécis, il sélectionne au hasard.

– C'est pas tout à fait ça, lui chuchote l'AESH. C'est cette réponse. Vas-y, tu fais un rond autour avec le feutre.

Sabine se rend bien compte que c'est elle qui trouve les réponses et non l'enfant. Mais que faire d'autre ? Elle ne connaît pas la technique pour apprendre à compter à José. Elle ne sait pas non plus si c'est seulement possible. Elle a bien essayé de lui faire compter sur ses doigts, mais les performances de l'enfant restent très instables.

– José, qu'est-ce que tu fais ? Ça y est, tu en as marre ?

José s'amuse à faire une longue chenille avec les vignettes. Sabine le laisse faire. Elle comprend son découragement et son manque de motivation.

Sabine va aider Coline, qui s'en sort un peu mieux que José, bien que la fillette soit, elle aussi, très limitée dans ses capacités. José se lève. Il a envie de bouger et va faire un tour dans la classe pour voir ce que font les autres. Sabine va lui chuchoter une consigne à l'oreille.

– Tu peux faire le tour, pour voir, mais tu n'embêtes personne. D'accord ?

– D'accord, opine José.

Lui parler doucement, voire même lui chuchoter les consignes, cela favorise l'obéissance du garçon. C'est une astuce que Sabine a trouvé. José ne tarde pas à rejoindre sa tente pour une petite sieste ou rêverie sur matelas.

Face à une ancienne ministre de la santé, c'est une ancienne enseignante spécialisée, madame Jocelyne Perpiery, qui s'exprime au Comité Entente Handicap.

– Votre retraite se passe bien ?

– Fort bien ! Madame la ministre. Et la vôtre ?

– Très active, comme toujours ! Je n'arrête pas !

– Faites attention à votre santé, tout de même ! sourit l'enseignante.

– Vous avez dû avoir un beau parcours professionnel, je présume.

– J'ai connu trois terrains d'expérience de l'enfant en difficulté face aux apprentissages. Tout d'abord en classe de maternelle, puis en ULIS, et enfin, en unité d'enseignement au sein d'un IME.

– Cela doit vous donner un regard panoramique sur notre problématique : l'inclusion scolaire !

– En effet ! C'est dans les années 80-90 que sont arrivés les premiers enfants handicapés mentaux dans les maternelles. Vous savez, la plupart s'adaptent bien. À l'exception des… Je ne suis pas spécialiste du cerveau ! Ou du psychisme ! Mais pour avoir interrogé des psychologues cliniciens, il s'agit de « schizophrénies » infantiles. Et, je me suis laissé dire que le corps médical se refuse à les diagnostiquer. Alors… Je ne sais pas… En tout cas, c'est ce que l'on m'a souvent expliqué.

– Comme nous avons des médecins psychiatres à bord, on va leur demander… fait la ministre en se tournant vers les gradins.

– C'est la faute aux Américains ! s'écrie quelqu'un. Ce qui fait rire !

– Ah, oui, c'est la faute au DSM, reprend la ministre.

Le docteur Michaud, pédopsychiatre, se lève.

– C'est vrai que le DSM et l'OMS nous ont fait perdre tout sens clinique. Avant, avec Misès, la classification française, il nous restait des critères très fins pour distinguer autisme, schizophrénie, même chez l'enfant. Aujourd'hui, on a de grands regroupements nosographiques qui ne veulent plus rien dire et qui ne servent plus qu'à fourguer les molécules de l'industrie pharmaceutique. Voilà où nous en sommes.

– On fait régulièrement des « plans autisme », ajoute le docteur Bastien Rousseau, pédopsychiatre, mais je le dis aux politiques ici présents, vous devriez faire aussi des « plans schizophrénie » pour les enfants. Ils existent ! Ces enfants psychotiques. Mais, on les ignore, alors ils deviennent des patates chaudes, dont personne ne veut, que les écoles se refilent, puis les IME, puis c'est retour à la maison ! Déscolarisation ! Jusqu'à ce que la MDPH tape du poing sur la table et impose un GOS et un PAG à un éventail de partenaires institutionnels qui vont se partager le fardeau, à la va-comme-j'te-pousse.

– Mais pourquoi cette réticence à prendre de tels jeunes ? insiste la ministre. C'est une chose que je n'ai jamais très bien comprise. On s'excuse, madame Perpiery, mais vos propos nous ont conduits à un débat…

– Non, non, allez-y, ça m'intéresse aussi.

– Alors… Si je puis me permettre, fait le docteur Michaud. D'une part, il y a comme une gêne à poser le diagnostic de schizophrénie chez le jeune enfant, tout simplement à cause des préjugés sociaux. On ne veut pas admettre qu'un jeune enfant puisse être psychotique, c'est-à-dire « fou ». Alors on attend qu'il ait 18 ans.

– Pourtant, c'est un profil très net, d'un point de vue clinique, fait une psychologue. Misès ne s'y trompait pas. Entre un autiste et un schizo, y'a pas photo.

– Ah, bé, c'est clair ! fait l'enseignante spécialisée. Je me souviens qu'en IME…

– Oui, c'est ça ! reprend le docteur Michaud. Excusez-moi. Même en IME la schizophrénie est souvent très mal prise en charge. Et quand ils sont devenus grands adolescents ou adultes, il faut bouger ciel et terre pour les placer ailleurs, étant donné le naufrage de la psychiatrie, et de la pédopsychiatrie, opéré par les différents gouvernements. Depuis les années 70 au moins.

– C'était déjà le phénomène de « désinstitutionnalisation », en psychiatrie, souligne la ministre. Tout comme on le retrouve aujourd'hui avec les handicaps mentaux et l'inclusion scolaire à marche forcée.

– C'est cela madame. Désinstitutionnalisation veut dire, faire des économies sur le dos des plus faibles. Et pour faire passer la pilule, on invente des raisons… philosophiques ! Comme la « société inclusive », abonde le docteur Michaud. Mais, pour en revenir à ce que je disais, le second point c'est que, comme on ignore les caractéristiques cliniques des jeunes psychotiques, on patine dans la choucroute pour les prendre correctement en charge. Déjà, on n'a pas de médicaments pour eux. Parce que comme le diagnostic n'est pas clair et qu'en plus faire des essais cliniques sur des mineurs, c'est la croix et la bannière, donc on est obligé d'adapter… au doigt, des molécules pour les adultes ! Et ensuite, même en IME, les équipes éducatives sont en souffrance, car très malmenées par ses jeunes. Voilà où nous en sommes. Mais… on va peut-être laisser madame Perpiery reprendre ce qu'elle nous disait ! sourit le médecin.

– Mais, merci pour cet apport fort instructif, fait l'enseignante. Nous, en classe, on se coltine des enfants sévèrement perturbés, qui perturbent en retour la classe, dont on ne sait que faire et qui finissent, comme vous l'avez dit, par être déscolarisés. Mais, je le répète, pour tous les autres, handicapés mentaux, cela se passe relativement bien. Prenons l'exemple d'un petit trisomique, avec un retard mental. Ça va. Enfin, pour ce qui est des activités d'éveil. Mais dès que je vais aborder quelque chose qui va vers le scolaire, par exemple, comme commencer à connaître les lettres de l'alphabet ou les nombres… là l'enfant décroche. Et un enfant qui décroche, c'est un enfant qui s'ennuie, qui se sent frustré, qui souffre et qui va exprimer sa souffrance sous la forme de ce que l'on appelle un « trouble du comportement ». Mais c'est pas un « trouble » ! C'est idiot comme expression !

– On vous le fait pas dire ! lance quelqu'un dans les gradins.

– C'est juste un enfant qui exprime sa souffrance avec les moyens qu'il a. Vous ne verrez pas un petit trisomique de 4 ans me dire : « Euh, maîtresse, je ne comprends pas ce que tu dis, alors ça m'embête, je suis triste et déçu, je m'ennuie et en plus mes parents m'obligent à aller à la maternelle, car ils ne veulent pas que j'aille à l'IME avec les autres gogols ! » Bon, vous avez compris pourquoi j'utilise le terme de « gogol ». Bon. On est tous d'accord que ce petit de 4 ans, trisomique, ou pas d'ailleurs, ne pourrait jamais me dire ça ? Donc, il le dit, mais à sa façon. Alors, il embête les autres, il déchire leurs feuilles, il renverse les pots de peinture, il crie, etc. Et c'est pareil pour certains autistes ou schizophrènes !

– Mais, en tant qu'enseignant spécialisé, euh, il n'y a pas des méthodes, des pédagogies spécifiques, qui pourraient les intéresser, ces enfants ? demande la ministre.

– Si, bien sûr, qu'il existe des méthodes. Mais là, il y a deux problèmes. Tout d'abord, est-ce que je peux mettre en œuvre une méthode dans ma classe ? Parce qu'ils sont vingt ou plus. Même en ULIS, ils sont au moins dix, parfois douze. En fait, il faudrait que je fasse de la pédagogie individuelle. Ou à la limite un tout petit groupe de quatre-cinq ou trois. C'est ce qu'on peut faire dans un IME, dans une unité d'enseignement. Mais si vous saviez les réticences de l'Éducation nationale pour qu'on fasse l'école à un, deux ou trois jeunes dans une salle de classe. Ah, ben, c'est pas rentable ! Que voulez-vous ?! Madame la ministre ! s'exclame-t-elle en riant.

– Oui, on en revient toujours là, quoi. Le « pognon de dingue » ! Hein ? Pour reprendre une expression devenue célèbre, rit la ministre à son tour. Mais alors c'est possible ? Si on met de côté l'histoire du coût.

– Eh bé, pas toujours ! C'est le second problème. On vit dans une société qui est tellement IGNORANTE des spécificités des jeunes handicapés mentaux… et psychiques, que les gens, les

politiques, à l'ONU ! Ils sont incapables de simplement concevoir que cet idéal éthéré de 100 % d'enfants recevant une pédagogie est TOTALEMENT IRRÉALISTE. D'ailleurs, dans la nature le 100 % ça n'existe pas. Vous avez un super insecticide, mais il va tuer 99 % des moustiques, mais le 1 % restant va se reproduire l'année suivante ! Il n'y a pas 100 % de jeunes qui sont scolarisables. Désolé ! Je sais qu'il y a un débat à ce propos.

– On dit « éducable », je crois.

– Oui, on joue sur les mots. Bien sûr que 100 % des enfants sont « éducables ». Bien que même là, avec certains psychotiques, c'est coton ! L'éducation. Mais la scolarité c'est autre chose. Avec certains retards mentaux assez importants ou avec, justement, un psychotique, on n'a aucune efficacité en matière de scolarité. Ou très très faible, résiduelle. Et cette réalité, elle est refusée par tout un tas de personnes… responsables. À commencer par les parents !

– Mais, euh, comment se fait-il qu'on ne puisse pas prendre l'avis des experts ? demande la ministre.

Le docteur Michaud se lève à nouveau.

– Vous savez, nous vivons désormais dans une société où tout le monde s'érige en expert. Il suffit d'aller sur internet et, hop ! Je deviens aussi savant que le psychiatre qui a fait treize années d'études. Voilà comment ça marche. Ça commence avec les parents : « Ouais, j'ai lu sur internet, il peut aller en classe, il va apprendre à lire, écrire et compter, démerdez-vous ! » Les parents : les « premiers experts de leur enfant », on lit ça partout ! Je veux bien pour ce qui concerne l'éducation du quotidien, mais la scolarisation, tout de même ! C'est ce qui conduit à ce que dénonce madame : prescrire la scolarité à des enfants pour lesquels elle ne fait MÊME PAS sens ! Le médecin se rassoit.

On travaille sérieusement à l'ULIS ! Les maths ! Le maître montre une opération en ligne au tableau, avec des nombres et des opérateurs aimantés.

– C'est quoi ce nombre ?

– 4 ! s'écrie un enfant.

– Ce signe ?

– Plus ! s'écrie un autre enfant.

– Ce chiffre-là, on va le réserver à José. D'accord ? D'accord José ?

– Le maître va mettre un chiffre et tu vas dire ce que c'est, explique Sabine. Regarde bien !

– 2 ! fait José.

– Bravo, José ! lui lance le maître. Et ce signe-là ?

– Égal ! s'écrie un autre enfant.

– Voilà ! À vous de calculer cette opération.

– Alors, tu fais avec tes doigts, lui explique l'AESH. Le premier chiffre c'est… 4. Tu fais 4 doigts, vas-y !

José reste assez timoré. Ça coince un peu dans sa tête.

– 6 ! s'écrie un enfant.

– Très bien, fait le maître qui affiche le chiffre 6.

– Regarde ma main, José. Tu vois, 1, 2, 3, 4 ! Quatre doigts. Tu fais pareil ?

– N'importe quoi ! Il dit la réponse !

Pour José tout est déjà fini. C'est trop tard. Il décroche et ouvre l'un de ses catalogues de tracteurs. Il tourne les pages bruyamment, car il se sent frustré. Il voit bien que les autres sont plus rapides que lui. Et même Coline, qui n'a rien dit, semble travailler. Elle recopie laborieusement ce qui est collé au tableau magnétique. José se lève et va montrer le catalogue à Coline.

– José ! fait l'enseignant avec un petit ton de reproche. Laisse Coline travailler, s'il te plaît.

Mais José est José et il n'en fait qu'à sa tête. Sabine va vers lui et le reprend gentiment.

– Il faut laisser Coline travailler, tu comprends ?

Une injonction qui encourage Coline à poursuivre et bien faire. Elle se détourne du catalogue de José, ce qui déplaît au garçon, qui lui flanque un coup de catalogue sur la tête. Copine ou pas copine ! Après tout, son papa frappe bien sa maman. Comme il s'apprête à la frapper encore, l'AESH l'arrête physiquement en bloquant ses bras. José s'énerve alors et s'agite, cherchant à se défaire de l'emprise. Sa colère se retourne contre Sabine, de sorte que l'enseignant intervient aussitôt et tous les deux déséquilibrent José pour l'allonger sur le sol et lui faire une contention. José est en rage, il se débat et devient très agressif. On appelle un AED. Sabine et l'AED amèneront José dans une petite salle de repos.

De retour à l'ULIS, après un peu de détente, une courte sieste et une récréation sous contrôle, José se voit proposer un petit puzzle. En effet, tous les autres élèves étant en inclusion dans leurs classes de référence, il ne reste que trois enfants autour d'un grand puzzle de plusieurs centaines de pièces posé par terre.

– Ce petit puzzle, ça ira pour toi ? dit l'AVS.

José se met aussitôt au travail. Il n'y a que douze pièces, mais c'est déjà bien difficile pour lui. Sabine le guide, lui donnant des conseils. C'est que José a du mal avec la représentation des pièces dans l'espace, pour les faire tourner mentalement ou pour visualiser la jonction des profils complémentaires. Mais voilà, c'est fait !

– Ah ! Bravo José ! font l'AVS et l'AESH. Super ! Super !

José emporte son puzzle pour aller le montrer aux trois autres enfants, plein de vantardise.

– T'as vu ?! Fini le premier ! Pre-mier ! Pre-mier ! Pre-mier !

Enfants qui sont ce qu'ils sont, sans concession aucune et dans la vérité vraie de vrai.

– Tu parles ! José ! C'est un petit puzzle pour les bébés ! lui lance un garçon excédé.

Profondément vexé, José donne des coups de pieds dans le puzzle des garçons, anéantissant une bonne heure de travail. Les enfants se mettent à crier sur José et sont à deux doigts de le frapper, mais l'AESH et l'AVS interviennent aussitôt pour contrôler José et le mettre à l'écart. Il veut en découdre, il se sent blessé dans son amour propre et se retrouve une fois encore en crise sur le sol. La contention est nécessaire, encore. L'un des jeunes a les larmes aux yeux en voyant son puzzle saccagé. Les deux autres sont renfrognés dans leur coin. José pleure aussi, pour une autre raison.

– On veut plus de lui ! s'écrie l'un de ses camarades.

Madame Perpiery en vient à parler de son expérience dans les ULIS.

– Je pense que vous vouliez poursuivre sur le récit de votre carrière ? demande la ministre. Vous en étiez aux écoles maternelles, je crois.

– Oui ! Ensuite, j'ai connu l'ULIS, ce que l'on appelait les CLIS, autrefois. Là, pour le coup, ils sont tous handicapés. Ce sont les premiers contingents issus des IME. Mais ce qui ne va pas, dans une ULIS, c'est que leur handicap est, d'une certaine façon, dénié. On ne veut pas le reconnaître. Pourtant, ils sont reconnus pas la MDPH, mais pas vraiment par l'école. Je m'explique. Déjà, dès l'appellation, « ULIS », « unité localisée », on voit bien que ce n'est pas une vraie classe. C'est un « dispositif », comme on dit souvent. Et puis, les

injonctions sont fortes : les enfants en ULIS doivent aller le plus possible en inclusion dans leur classe ordinaire de référence. Au passage, si vous saviez les emplois du temps terrifiants qu'on est amené à concocter pour ces pauvres gosses, pour pouvoir coordonner et le temps d'ULIS, et le temps d'inclusion, et le soin et tout et tout. C'est de la folie ! L'inclusion en classe de référence, pour moi, c'est juste une sorte de simulacre d'inclusion. Je dis ça, parce qu'en fait, l'inclusion c'est juste pour les activités d'éveil. La vraie « classe », celle que l'on ne veut pas reconnaître, celle où la « pédagogie » se déroule vraiment, c'est à l'ULIS ! Parce que pour faire avancer ces jeunes scolairement, il y faut une pédagogie totalement adaptée. Chose qui ne peut pas se faire dans une classe ordinaire, avec un enseignant et 25 ou 30 jeunes. Et si vous ne comprenez pas pourquoi, c'est franchement parce que vous manquez d'imagination !

– Pourtant, ça se fait partout ça. En Italie, au Danemark, la Suède ou je ne sais où. Il faut former les profs, argumente la ministre.

– Non, madame la ministre, je ne suis pas la seule dans cette salle à m'être penchée sur « ce qu'il se fait ailleurs » ! Tout n'est que légende ! L'Italie ? Il faut aller voir comment ils sont traités les handicapés dans l'école ordinaire. Et dans d'autres pays, ils ont l'équivalent de nos ULIS, tout simplement. Quant à la formation, elle ne fait pas tout. L'accompagnement humain, non plus. C'est une question de temporalité et d'organisation et le fait que ce soit très lourd, difficile et souvent impossible. Ou on fera dans l'à peu près.

– Mais pourquoi ne peut-on pas donner les exercices spécifiques aux jeunes handicapés et ceux pour les autres ?

– Excusez-moi, madame la ministre, mais votre vision de la pédagogie est assez simpliste ! sourit l'enseignante. Avant les exercices il faut les explications en lien avec la découverte des connaissances. Et on ne donne pas les mêmes explications aux uns et aux autres. Vous êtes dans une classe de CM2. Vous

donnez des explications pour des élèves de 9-10 ans de niveau CM2 et des explications pour des élèves handicapés, de 9-10 ans, mais de niveau, disons… CP-CE1. Comment vous faites ça ? En même temps ! Et le problème va se reposer durant les exercices, avec la nécessité d'explications complémentaires, voire supplémentaires !

– Oui, je vois, il faudrait deux enseignants en fait.

– Oui, qui vont parler en même temps ! Vous imaginez l'embrouille sonore ?! Et puis le rythme est différent. Des enfants handicapés, au bout, disons, d'une demi-heure, je passe à des activités distractives. À la fois pour les reposer, les récompenser de leur effort et les motiver pour la suite. Vous pensez qu'on peut faire ça dans une classe ordinaire ?! Bien sûr que non. Bien qu'entre nous, ce serait parfois bien utile !

– Donc, quand on dit « pédagogie différenciée », ça ne peut pas être, selon vous, dans la même salle, au même moment, avec les élèves ordinaires.

– Très concrètement, c'est ce que je veux dire. Quand on dit pédagogie différenciée, les gens en ont une vision très floue et éthérée. Ils ne voient pas bien la concrétude de la chose. Ou alors, apparaissent des fantasmes, les élèves ordinaires qui font tuteurs des handicapés, le mythe de la classe unique du village d'autrefois, en Provence, ça fait mieux, sourit l'enseignante. Mais ce n'est pas du tout sérieux. Les inconvénients sont gommés. Mais il y a pire ! Car, les années passant, il ne s'agit plus d'une adaptation de la pédagogie, mais du programme lui-même. Et ça, je sais que ça vous fait souffrir, messieurs-dames, hein ?! fait l'enseignante en se tournant vers les gradins.

– Et pourquoi ?

– Parce que beaucoup de politiques et autres nagent dans leurs idéaux supérieurs d'égalité à tout prix et à tout va. Non monsieur, non madame, le petit trisomique avec un retard mental grave ne pourra pas suivre LE PROGRAMME, même

pas le socle commun. Il accédera à des bribes, pas plus. Alors quand on lit dans vos brochures des trucs comme « l'égalité des chances » d'accéder à l'école, sous-entendu, au programme, pourquoi pas le baccalauréat ?! C'est ridicule et si vous voulez installer le programme du trisomique dans une classe ordinaire, ben, y'a plus de programme. On va apprendre aux CM2 à jouer aux cubes. Voilà ! Donc, vous voyez bien que l'inclusion c'est une grosse illusion. Ce qui compte, pour ces enfants handicapés mentaux, ou un peu « fous », c'est d'avoir une classe, spécialisée, à eux, et d'arrêter ces simulacres d'inclusions… Il faut reconnaître aux ULIS le rôle central qu'elles jouent sur les plans pédagogique et éducatif. Tout le reste n'est que poudre aux yeux. La vraie pédagogie se déroule dans une salle, avec une AVS, des enseignants spécialisés et on devrait appeler cela une classe. C'est une vraie classe, c'est la VRAIE classe pour les enfants handicapés. Je parle toujours des 70 %, comme a précisé quelqu'un, des handicaps mentaux et psychiques.

– Donc, les inclusions en classes ordinaires, ça sert à rien ?

– Ben, je pose la question, justement : ça sert à quoi ? La socialisation ? Faut être un peu sérieux. Je veux bien, chez les petits. Ou encore le handicapé un peu mascotte, que tout le monde veut aider. Mais franchement c'est secondaire et plus les jeunes avancent en âge et plus il y a un écart des esprits, disons, qui fait que la socialisation, ça se réduit à un mot : socialisation. Un mot qui sert une forme d'idéologie, des fantasmes…

– La science nous dit bien que…

– La science ! Vous dites ? Mais la science n'est pas unitaire. Il y a des courants en science, surtout dans ces sciences molles et humaines de la sociologie, de la psychologie… Il suffit de choisir le bon courant et on peut faire dire tout et son contraire à la science. En ce moment, on est dans un courant environnementaliste et ses fantasmes. C'est tout.

– Et les parents, dans tout ça ?

– Les parents ? Ils font comme tout le monde, ils suivent la mode. Et, eux aussi sont partagés. Quand vous voyez votre enfant revenir de l'école, tous les soirs, en larmes, vous commencez à réfléchir… Croyez-moi !

Petit retour en classe « ordinaire » pour José. Qu'on se rassure, il est toujours accompagné par Sabine, son AESH. Au programme ? Non, pas des maths, pas du français, pas de l'histoire-géo. Non, non. C'est une séance de détente, relaxation, méditation.

Malheureusement, ni l'enseignante de l'ULIS, ni Sabine, ne sont clairement au fait des limites de José. Et quand on ne sait pas, on fait des erreurs. Ou bien on se dit qu'on va tenter, pour voir… On aura tenté !

– Allez, tu vas essayer. Tu fais comme moi. Regarde, l'encourage doucement Sabine.

Mais non, José n'y arrive pas. Il s'agit de petits exercices, de postures, de déplacements, pour lesquels l'enfant est trop instable, du point de vue psychomoteur. Il lui faudrait des séances de psychomotricité !

– Aaah, c'est dur, soupire Sabine en parlant doucement.

– On va dehors ? demande José.

Au lieu de s'énerver, José demande, c'est un progrès, on va dire. L'AESH accepte et ils vont marcher un peu dans la cour. Puis, ils jouent à se renvoyer un ballon du pied sous le préau. Puis, ils finissent dans la salle de l'ULIS où José va dormir un peu dans son coin repos. Eh bé, voilà, José est détendu !

Puzzle. Après sa sieste, comme José semble dans de bonnes conditions, on décide de tenter quelque chose.

– José, l'interpelle doucement l'AVS. Tu pourrais essayer de faire le puzzle avec tes camarades. Ils vont t'aider !

– Viens voir, lui fait un garçon. Regarde, quand c'est plat, comme ça, c'est les pièces pour mettre autour. Si tu veux, tu nous trouves toutes les pièces plates. C'est pas compliqué.

José se penche et ramasse une pièce.

– Comme ça ?

– Oui, c'est ça. Comme ça. Tu continues ?

– D'accord.

Et José s'assoit par terre et se lance à la recherche des pièces ayant un bord plat. Comme beaucoup de pièces sont restées attachées les unes aux autres, cela va assez vite. José se prend au jeu. Il est content d'aider ses camarades.

– Regarde, maintenant, José. Tu vois les pièces avec plein de couleur bleue ? Regarde, tu vois ? C'est pour le ciel de l'image. Tu peux nous trouver toutes les couleurs bleues ?

– D'accord.

– Et puis, quand t'es pas sûr, tu nous demandes.

– D'accord. Ça, ça va ?

– Oui ! Ça va. Tu vois y'a aussi des nuages, un peu, c'est encore du ciel.

Les adultes se regardent avec satisfaction et étonnement. C'est la première fois que José participe et se tient à une tâche collective. Quel progrès !

Les groupes de niveau ! Madame la ministre a envie de savoir ce que madame Perpiery pense des groupes de niveau.

– Vos syndicats enseignants crient à la discrimination. Je serais curieuse d'avoir votre opinion à ce sujet.

– Oh, ça ! Les syndicats marchent avec le ministère, mais ils ne s'en rendent même pas compte.

– Là, vous faites fort !

– Ah, bé, vous savez, madame la ministre, c'est le privilège des retraités, que de pouvoir exprimer toutes les choses qui dérangent. Les groupes de niveau, je dirais même les CLASSES de niveau, c'est une bonne chose. Très bonne chose ! Car cela va dans le sens d'une pédagogie adaptée. Adapter la pédagogie ne se résume pas à appliquer de nouvelles méthodes d'enseignement. C'est aussi adapter le CONTEXTE de l'enseignement. Par exemple, réduire l'effectif à dix, comme on le fait dans les ULIS. Mais il n'y a pas que ça. Quand les syndicalistes parlent de « discrimination », ils veulent nous faire croire que la discrimination vient du groupe de niveau. Mais c'est faux ! La discrimination vient du regard, des idées, des préjugés des gens. Pas du dispositif.

– Et en quoi cela rejoint-il les vues du ministère ?

– À nouveau, j'en reviens au problème des appellations. Le ministère partage, sans le savoir, les mêmes vues que les syndicalistes, les mêmes préjugés, mais lui c'est en posant des étiquettes. Je l'ai dit : parler « d'unités localisées », au lieu de dire une classe, c'est faire de la discrimination. Ne pas reconnaître que l'essentiel du pédagogique se déroule DANS l'ULIS et non dans la classe de référence et d'inclusion, c'est aussi de la discrimination.

– Ben, vous n'avez peut-être pas tort, en effet.

– Et si vous ne me croyez pas ? Regardez un peu les ULIS-A ! « A » comme autistes ! Les ULIS-TED ! Pour les troubles envahissants du développement, c'est-à-dire les schizophrènes ! Et après vous allez nous parler d'inclusion ? C'est totalement risible. Ridicule même, je trouve. Et je ne parle pas des U… E : les « unités d'enseignement ». Là encore, ni école, ni classe, mais unité d'enseignement. À tel point qu'une fois incluses dans une école ordinaire on les appelle UEE ! Unités d'enseignement externalisées ! Vous parlez d'une inclusion, vous ! rit madame Perpiery. Et sur le site du ministère de l'Éducation nationale, c'est bien mentionné :

attention, il ne s'agit pas de classes. Et pourquoi ? Moi, je dis, on a une salle, un prof, des tables, des chaises, un tableau, des élèves, des livres, etc. C'est une classe ! Pourquoi ne pas le reconnaître ?

– Oh, ça doit encore être une affaire de « programme », de manque d'homogénéité entre le niveau scolaire et l'âge.

– Oui, sans doute. Mais aussi, comme l'a fait remarquer quelqu'un, avec tous les redoublants, dans une école ordinaire, l'argument de l'homogénéité est un peu léger. Ne pas suivre le programme ? Ah, ça doit être ça, je pense. Parce qu'à l'Éducation nationale, il FAUT suivre le programme. Une-deux-une-deux ! Toutes les idées coiffées du même côté. L'enfant différent, soit on l'oublie, soit on le tolère. Même soi-disant « inclus », l'enfant différent n'est que toléré et c'est pour cela que vous le mettez dans une « unité », dans une « section », je pense aux SEGPA, dans un truc « régional », je pense aux EREA, loin de Paris, dans un truc « adapté », mais SURTOUT PAS dans une classe. Il n'est de classe que la classe « ordinaire » ! C'est bien dit dans le catéchisme de l'Éducation nationale. Ordinaire, le joli mot pour remplacer « normal ». La classe des normaux, c'est la classe par excellence. Parce qu'être normal c'est ça l'excellence. Alors, être handicapé, c'est quoi ? Être anormal ou être extraordinaire ?

Avec des lettres en carton, les enfants doivent composer des mots. D'abord à partir de modèles, puis à partir de sons. Par exemple, son prénom, son nom, des noms familiers et simples d'objets du quotidien, d'animaux…

José nage pas mal avec les lettres. Hormis le J, le O, le S et le É, les autres lui sont pratiquement inconnues. Il se fait aider par Sabine, mais ne fait aucun effort de son côté pour mémoriser quoi que ce soit. Pourquoi mémoriser, puisque ça ne sert à rien ? Par contre, mémoriser des images, de tracteurs, de plantes, ça, ça l'intéresse. Mais des lettres !

Il regarde son AESH faire et semble ailleurs. Pour s'en sortir, se distraire, tout en ne perturbant personne, il prétexte vouloir aller aux toilettes. L'AESH l'y accompagne et attend devant la porte. José y passera un quart d'heure, jusqu'à ce que sonne la récréation. Durant cette attente, l'AESH l'entend se parler tout seul, avec des personnages imaginaires qui ont l'air de se battre entre eux.

Puzzle, version 3. José semblant de bonne humeur et ayant été minutieusement briefé, on va tenter, comme la dernière fois, une participation au puzzle collectif.

– Tu fais comme l'autre fois, José ? Tu trouves d'abord les bords plats ?

– D'accord, fait José qui s'agenouille pour sélectionner les bonnes pièces.

Malheureusement, pour José, les progrès ne sont jamais stables. Tout se passe bien durant environ cinq minutes. Puis, finalement, il décide qu'aujourd'hui, le puzzle, ça ne lui dit plus rien. Il en marre. Il ne sait pas bien pourquoi, mais… il en marre. Peut-être la dispute de la veille avec sa mère… Il se sent soudain agressif. Il a envie de tout envoyer balader. Il commence par jeter des pièces sur les autres jeunes. Qui se mettent à râler bien fort.

– Marre José ! Arrête de jeter et joue !

José démarre alors sa petite crise. Il met en vrac les pièces déjà assemblées et envoie tout en l'air. Aussitôt, avant que cela ne dégénère en grande crise violente, l'AESH et l'AVS interviennent pour retenir José. Cette fois la contention sera courte, car l'enfant accepte rapidement d'aller faire un tour dans la cour avec Sabine, où il va jardiner à la sauvage, arrachant des plantes pour les jeter au loin.

Après les ULIS, madame Perpiery a connu les classes d'IME, les fameuses unités d'enseignement.

– Après tout ce que vous nous avez expliqué, je suppose que vous avez dû trouver une forme d'épanouissement dans les IME, lui demande la ministre.

– C'était mieux, oui, c'est évident. Oh, le médico-social a bien ses propres difficultés, mais au moins on a les moyens de bien éduquer les enfants handicapés mentaux et psychiques.

– Pourtant, l'école ordinaire, elle aussi, y met les moyens, en matière d'accessibilité, pour ces jeunes en situation de handicap.

– Accessibilité ? Tant que nous sommes dans le registre du moteur, il suffit d'y mettre les moyens, en effet. On construit des rampes, des ascenseurs, on élargit les portes, les toilettes et tout va bien. Le sensoriel ? Des ordinateurs, des appareils de toutes sortes et tout va bien. Le mental, c'est-à-dire l'intellectuel ? Là, ça devient plus compliqué.

– C'est mieux pris en charge en IME, alors ?

– Oh, que oui ! Les choses sont bien plus simples, plus souples. Les jeunes sont regroupés par niveaux de compétences scolaires, on va dire, et ce sont des tout petits groupes.

– Trois, quatre, cinq ?

– Cela dépend. Cela peut aller jusqu'à sept-huit. Je crois que c'est un maximum. En fait, tout est calculé à chaque rentrée de septembre, suivant une stratégie qui prend appui sur les PPS et les avis cliniques. Mais, en plus, il y a une adaptation d'instant en instant, c'est dynamique. Un jeune peut quitter la classe, parce qu'il n'en peut plus, pour diverses raisons. Il pourra y revenir quand il ira mieux.

– C'est vrai qu'à ce moment-là la notion d'horaire hebdomadaire est inopérante.

– Oui. Ce n'est pas comme ça que ça marche. Supposons qu'on observe un adolescent en souffrance en classe. Il ne fait plus rien, tend à perturber. Il dit à la psychologue qu'il en a marre, qu'il voudrait supprimer une demi-journée de classe et faire plus d'atelier. La psychologue lui demande d'en parler aussi à son éducateur référent. Pas de problème ! Ça va finir par se faire. Si la synthèse n'est pas loin, on peut le faire patienter. Sinon, on fait une synthèse *ad hoc* et avec l'accord de tout le monde on change le programme : moins de classe, plus d'atelier. Voilà comment ça marche.

– Il y a des critiques qui parlent de « manque d'ambition », pour ces jeunes handicapés. Ne pensez-vous pas que c'est un peu trop facile ? Si on écoutait les enfants, ils n'iraient pas à l'école. Il y faut un peu de contrainte. C'est ce qui fait la civilisation. Qu'en pensez-vous ?

– On parle là de principe. Le principe de la souplesse et de l'adaptation. On parle d'enfants handicapés mentaux et/ou psychiques. On n'est donc pas dans le même contexte que l'école ordinaire. Mais, je persiste à dire que les réflexions qu'on a pour les handicapés on ferait bien de les avoir pour nombre d'enfants dits « ordinaires ». L'éducation, la pédagogie, sous la contrainte, ce n'est pas ce qui marche le mieux. Qu'en pensez-vous ?

– Oui, évidemment, forcer un élève à rester en classe sur la base d'un emploi du temps rigide et essuyer sa passivité, sa non-participation, voire son « trouble du comportement », ce n'est pas mieux, sans doute.

– Mais je tiens à vous rassurer, en IME, la plupart des élèves sont assidus à la classe et y trouvent un intérêt. Et s'il faut réduire la voilure scolaire, pour orienter l'enfant vers d'autres approches éducatives, cela ne se fait pas sans discussion, avec l'enfant, avec ses parents et avec les professionnels. Ce que je voulais dire c'est qu'il y a dans un IME une souplesse, des possibles, que l'on ne trouve pas vraiment à l'école ordinaire.

Nous en avons aussi les moyens. L'école peut-elle aussi s'en donner les moyens ? Je ne sais pas.

– J'en reviens au « manque d'ambition », que l'on reproche souvent à l'éducation spéciale. Remarquez, on va retrouver ça, cette accusation de manque d'ambition, dans les dispositifs de classe ou groupe de niveau. Je ne sais pas trop quoi en penser.

– À l'école, cette accusation de manque d'ambition est révélatrice de la vision totalitaire de la scolarité que certains peuvent avoir. Elle est vue comme un programme contraignant, auquel l'élève se plie absolument, programme destiné à porter l'élève vers les sommets de la réussite suivant une vision élitiste. L'ambition est une contrainte externe à l'élève. « Tu seras avocat, mon fils ! » Ce sont des injonctions, comme « avoir le bac », « aller à la fac », etc. Et, dans tout cela l'enfant est ignoré. On ignore ses besoins, ses envies, sa personnalité. Après ça, si, en plus, on cherche à appliquer ce principe d'ambition à l'élève handicapé… Pour moi c'est une totale idiotie ! Cela n'a pas de sens pour des jeunes avec un handicap intellectuel. L'ambition, c'est juste le fantasme que l'on a d'un enfant et que l'on projette sur lui. Mais, quelque part, on s'en fout de cet enfant. De son ressenti, de ses ambitions à lui, de comment il voit sa vie et son avenir. On s'en fout ! Il y a dans ces « ambitions » une dimension de contrainte, à la limite de violence, si l'enfant ne répond pas aux « ambitions » de son environnement. Dans un IME, on peut, à un certain moment, accepter qu'un jeune quitte la classe, ou réduire le temps de classe, parce qu'il est mal en classe. Mais, à un autre moment, si c'est pertinent, on peut lui proposer de passer le CFG ou de tenter un CAP. Nous avons des ambitions… à bon escient. Et non des ambitions pour avoir simplement des ambitions.

– Je suppose encore que même la notion d'échec perd ici toute pertinence ? demande la ministre.

– Ambition, échec, ce sont des constructions sociales, au même titre que la notion de handicap. Alors, d'un côté, on critique le « handicap », comme construction sociale discriminante et, d'un autre côté, on accepte d'autres constructions sociales, notamment le couple « ambition-échec ». Il y a là une logique qui m'échappe. Lorsqu'un jeune est dit « en échec scolaire », pour moi, ce n'est pas le jeune qui est en échec, mais son école ! C'est l'école qui est en échec scolaire !

– Un point de vue qui n'est pas inintéressant, lâche la ministre.

– Quelque part, l'inclusion scolaire, c'est une sorte de mise en scène de l'échec scolaire. C'est bouffer de l'enfant handicapé dans un système qui ne lui est pas destiné. Un système élitiste, républicain, soi-disant égalitaire, tout chargé de ses préjugés handiphobes. Lorsque des parents apprennent que leur enfant est handicapé mental, ils s'accrochent à tout prix à l'école ordinaire, non pour le bien de leur enfant, mais pour tenter de se protéger de la handiphobie de la société. Et cette handiphobie est perpétuée dans les appellations de tout ce que l'on refuse de reconnaître comme écoles et classes, dans ce système d'inclusion de force, de falsification de la réalité. Cette mascarade d'inclusion. Nos enfants handicapés mentaux et psychiques ont besoin d'écoles qu'on appelle des écoles. De classes qu'on appelle des classes. Qui les mettent parmi leurs pairs en handicap, non pas pour les reléguer, les ségréguer, les discriminer, mais plutôt pour leur offrir un environnement adapté, une compétition équitable, avec des jeunes comme eux, avec lesquels ils peuvent échanger, se comprendre et être compris. Une école sans AESH, car c'est toute l'école qui accompagne. Quant à l'inclusion, elle doit se fonder du désir d'un enfant et non de celui de la société… ou de ses parents.

– « Mascarade » de l'inclusion scolaire, vous n'y allez pas un fort, non ? sourit la ministre.

– Ce que je dénonce, c'est l'environnementalisme du « en situation de handicap ». C'est tout un courant de pensée qui dénie, en fait, le handicap, comme qualité intrinsèque de la personne. Et qui, sous la caution morale de l'inclusion, refuse de voir les vrais besoins des personnes handicapées. L'inclusion ce n'est ni plus ni moins qu'imposer la puissante norme des normaux. C'est une handiphobie en vidéo inverse. Et c'est en ce sens qu'elle est une imposture et une mascarade. Mais, bon ! Je crois qu'il est temps ? Oui. En tout cas, merci de m'avoir écoutée jusqu'au bout.

– Mais… C'est merci à vous d'avoir partagé un point de vue… dérangeant, certes, mais qui fait réfléchir, termine la ministre.

Noël approche ! C'est toujours un moment d'excitation pour les enfants. Mais cela peut être un moment plus difficile pour certains jeunes, comme José. Aujourd'hui, c'est la pose des guirlandes dans la classe ULIS.

– Sabiiiiine ! Il nous laisse pas accrocher les guirlandes ! se plaint un jeune. « Il » c'est José, bien sûr, et on s'adresse à Sabine, l'AESH, car tous les enfants savent que c'est elle la chef d'orchestre de ce « José » si perturbant.

– Non ! Tu touches pas ! C'est moi qui accroche ! s'écrie José.

– C'est bon, c'est bon, modère l'enseignante. Comme il ne sait pas faire les guirlandes, vous les faites et c'est lui qui accroche. OK ? Vous vous partagez le travail comme ça. Allez, on continue…

Malgré quelques ronchons, les jeunes de l'ULIS acceptent ce partage des tâches. Et l'après-midi se poursuit sans autres tensions. Puis, vient le moment de la fin.

– Les enfants ! S'il vous plaît ! Asseyez-vous ! Voilà !

Tous les enfants s'assoient, qui sur une chaise, qui sur une table, qui par terre. On peut s'assoir où l'on veut, car Noël

approche ! Seul José bouge encore, ajustant une guirlande par-ci par-là.

– José, tu viens ? On a fini là, c'est bon, lui souffle Sabine. Allez viens. Viens t'assoir.

Sabine prend appui sur une table et José prend appui sur Sabine. Il y a un petit quelque chose…

– Je voudrais tous vous féliciter, annonce la maîtresse. Félicitation pour ce beau travail de fabrication des guirlandes et félicitations à José pour les avoir si bien accrochées. Bravo, José ! C'est très bien ! Bravo ! On applaudit José ?!

Et tout le monde applaudit José… Ah ! Ce que la bienveillance fait faire parfois comme bêtise ! Comment pouvait-on prévoir ce qui allait suivre ?

– N'IMPORTE QUOI !!! hurle José, pris d'une soudaine rage. Il se précipite sur les guirlandes et les arrache une à une sous les regards médusés et des enfants et des adultes. Mais ce n'est pas fini ! José renverse le sapin de Noël soigneusement décoré. Avec force il s'en empare et sort de la classe, tirant derrière lui l'innocent végétal dans la cour. On a beau lui dire d'arrêter, de chercher à le raisonner, mais rien n'y fait. José est comme sourd à tout ce qui se passe.

AVS et AESH veulent l'arrêter, le contenir !

– C'est bon, c'est bon, fait l'enseignante. On le laisse tranquille. Tant qu'il ne s'en prend qu'à l'arbre. Sabine, tu vas le surveiller quand même ?

Sabine sort et accompagne José, toujours dans sa furie. Soudain, il s'assoit par terre, dans la cour, et se met à pleurer. Sabine se penche vers lui. Elle l'aide à se relever et le prend contre son ventre.

– Bon ! Les enfants ! Ne vous en faites pas. Ce n'est pas grave, modère la maîtresse. On vous l'a déjà expliqué, José…

– Il est fou ! s'écrie un des garçons.

– Oui, il est fou ! reprend une fille. On n'en veut plus de ce José. C'est un gogol !

– Allez ! Je vous comprends, vous savez. C'est difficile pour vous. On le sait. Allez ! On raccroche les guirlandes ?

– Pas moi ! s'écrie un jeune.

Les enfants sont mal, contrariés. Pour eux, la fête de Noël est comme saccagée. Des mots lourds de signification fusent. On déteste ce José. On voudrait le voir disparaître, certains voudraient le tuer !

L'enseignante dit deux mots à l'AVS, qui sort aussitôt. José ne reviendra pas en classe. Ce serait trop de traumatismes pour tout le monde.

Heureusement, Sabine revient. Sans José, mais avec des explications.

– José est chez la directrice. Je pense qu'il va rentrer chez lui. J'ai parlé avec lui. Il avait l'impression que c'était SES guirlandes à lui…

– Mais c'est pas vrai ! s'écrie un garçon les larmes aux yeux. C'est nous qu'on les a faits !

– Lui il a juste accroché ! s'écrie un autre enfant.

– Oui, je sais bien, confirme Sabine. Mais je vous parle de ce que José a dans sa tête. Vous savez bien qu'il ne voit pas les choses comme tout le monde. Pour lui c'était ses guirlandes, voilà. Alors, quand la maîtresse l'a félicité, « bravo, José ! », et tout, ça lui a fait penser que, oui ! C'était PAS ses guirlandes, c'était les guirlandes à tout le monde et ça… C'était insupportable pour lui. Je ne sais pas si vous comprenez.

– Ben, c'est ça, c'est ce qu'on dit, il est fou, avance une fille, avec détermination.

– Et puis, il y a autre chose encore, poursuit Sabine. Vous savez, tout à l'heure, il était là, contre moi et il pleurait. Il est malheureux José, parce qu'il vous voit aller dans les classes de

référence et lui, il peut pas. Il reste ici avec moi et l'AVS, à l'ULIS. Alors, ça aussi, ça le rend triste. Voilà.

– Il est bête José ! s'écrie un garçon. Il veut aller en classe de référence ! C'est trop nul la classe de référence !

– Bon, c'est l'heure, les enfants. Vous allez rentrer chez vous ? Nous on va arranger ça, tout sera bien en ordre pour demain, d'accord ?

– Il va revenir José ?

– On va en reparler. On va voir…

Tout le monde voit bien que José n'a pas sa place en ULIS, non plus…

En compagnie du responsable du PIAL, l'enseignant référent de José, et de l'AVS de l'ULIS, madame la directrice de Jean Ferrat reçoit la maman de José.

– Vous savez, madame Delaforêt, commence la directrice, José est très bien en classe d'inclusion lorsqu'il est en ULIS et il est très bien en ULIS lorsqu'il est dans la cour, en train de faire son jardinage. Vous êtes au courant de la dernière crise…

– Oui, son enseignante m'en a parlé, oui.

– Là, on voit bien le côté… psychique, on va dire de son problème. Tout allait bien à ce moment-là et tout le monde a été très surpris de le voir réagir d'une manière… Il faut le dire, c'était complètement fou ! Il n'y avait aucune raison qu'il agisse ainsi. Il avait pu accrocher toutes les guirlandes, c'est ce qu'il voulait. On l'avait laissé faire. Et puis, on le félicite, bravo, José, tout va bien et là, paf ! Il pète un câble. Pourquoi ? On ne comprend pas.

– Bon, on dirait qu'il n'aurait même pas fallu le féliciter ! ajoute l'AVS.

– Ne pas féliciter un enfant qui a bien travaillé, vous comprenez, madame, ça va à l'encontre de toutes nos méthodes pédagogiques. Nous, un enfant qui travaille bien en classe, on le félicite ! C'est naturel, c'est normal. Alors, avec José, il ne faudrait pas le faire. On n'y comprend plus rien, quoi !

– Je sais, je sais, il est bizarre, par moment, fait la mère.

– En plus, pour le reste, c'est pareil. On n'arrive à rien. Lire, écrire, compter, ça n'avance pas, ça n'accroche même pas. Des fois, on peut avoir l'impression, l'illusion ! qu'il retient une chose, mais bon, ça ne tient pas. Il oublie ou, finalement, ça n'a pas de sens pour lui. Que faire ?

– Il semble évident que votre fils a besoin de soin, lance l'enseignant référent. C'est un enfant qui aurait besoin de voir un psychologue, un orthophoniste, un psychomotricien… Il lui faudrait un IME, quoi.

– Pour l'IME ? Il est toujours en liste d'attente ? demande la directrice.

– Oui, toujours en liste d'attente, confirme la maman.

– Dans un ou deux IME ?

– Deux ! Aux Grands Arbres et dans l'autre… Je sais plus. Mais c'est long, je comprends que ça va pas. Qu'est-ce que je peux faire ?

– Écoutez, nous, euh… On va pas pouvoir le garder. C'est trop difficile. Je ne parle pas seulement pour les professionnels, mais pour les autres jeunes aussi. C'est pour ça qu'on va faire une pause. On verra… combien de temps… Et puis, on va vous demander de faire pression un peu sur la MDPH. L'enseignant référent va vous expliquer. Il faut faire une démarche, une demande pour accélérer au niveau de l'IME. Il faut qu'ils trouvent une solution. Que ce ne soit pas QUE l'école Jean Ferrat qui fasse tout le travail. Tu lui

expliqueras un peu la démarche ? demande la directrice à l'enseignant référent.

– Je préfère avec l'AVS ! lance madame Delaforêt.

– Ah, bon ? D'accord. Tu pourras lui expliquer, le GOS, le PAG, tout ça ?

– Oui, oui, on en a déjà parlé un peu avec madame. Ça ira, répond l'AVS.

– Je vais aussi vous conseiller de voir avec une association de parents. Ils viennent de recruter un bon avocat, ça pourrait bien vous aider. C'est gratuit pour vous, ne vous inquiétez pas, y'a rien à payer. Voici la carte avec les coordonnées, fait la directrice en tendant une carte professionnelle à la maman. Vous téléphonez et vous aurez vite un rendez-vous…

Association Familiale n'Autre Enfant, ou AFn'AE. Madame Delaforêt et son fils José y sont reçus. C'est la présidente de l'association qui a demandé à rencontrer José, en présence de l'avocat de l'association. Elle-même mère d'un enfant handicapé, cette dame, très dévouée, tient à connaître enfants et parents, pour pouvoir mieux appréhender les difficultés des familles.

– Bon, écoutez, madame Delaforêt… Oui, José, c'est un très beau tracteur que tu me montres là. Mais, tu sais, je suis en train de parler avec ta maman pour ton école…

– José veut plus aller à l'école. N'importe quoi !

– Je suis d'accord avec toi. C'est du n'importe quoi ! Tu as raison, José. Bon, un IME, ça te dit comme école ?

– Ouiiii !!! Y'a des grands arbres ! Partout ! C'est super !

– Alors, on va voir ça avec maman. Mais, pour ça, tu dois me laisser un peu tranquille, pour discuter avec maman. D'accord ?

– D'accord.

– Voilà. Tu retournes t'assoir à la petite table ? Très bien. Alors, j'ai bien compris votre problème de liste d'attente, fait la présidente en s'adressant à la mère. Vous n'êtes pas la seule, évidemment, et nous luttons pour que les choses changent. Ils doivent augmenter les places en IME, agrandir, construire d'autres IME et, « ils », c'est l'État, c'est le gouvernement, tout ça quoi. On ne peut pas remplacer tous les IME par de l'inclusion scolaire, votre fils, José, en est la preuve.

– Ça, c'est sûr ! fait la mère de José. Ils savent pas s'y prendre.

– Vous devez savoir que la loi rend l'État responsable de la scolarisation de votre enfant. Cela veut bien dire que l'on peut attaquer l'État devant un tribunal. Bien sûr, ce n'est pas vous qui allez faire ça, mais l'association, avec notre jeune et dynamique avocat ! sourit la présidente.

– Bon, bon, c'est bien ça ! Y'en a marre qu'il aille plus à l'école.

– Tout à fait ! Il n'est pas normal qu'il reste chez vous, déscolarisé. En tout cas, c'est un long combat, il faut du temps, malheureusement. Par contre, la procédure a été lancée auprès de la MDPH, pour un groupe opérationnel de synthèse…

– C'est quoi ? On m'a dit de faire ça, mais…

– C'est plusieurs organismes, des institutions, qui se réunissent et qui vont être obligés de faire un ensemble de prises en charge pour votre enfant. Alors, c'est un petit peu éparpillé… un jour là, un jour là, un jour là… mais, au moins, José sera pris en charge. Les transports seront normalement assurés par les institutions.

– Ah, bé c'est bien alors. Que ça le sorte de la maison. Qu'il fasse des trucs quoi, approuve la maman de José.

– Alors, vous n'êtes pas obligée d'aller à la réunion…

– Ah, non, non… J'aime pas ces réunions. Je comprends rien à ce qu'ils disent. Et puis, si on me demande quelque chose… je sais pas quoi répondre.

– Est-ce que vous seriez d'accord pour que ce monsieur, notre avocat, maître Galbert, aille à cette réunion pour vous ? Pour vous représenter et discuter le meilleur programme pour José ? Pour que ce soit un bon programme de prises en charge. Vous êtes d'accord ?

– D'accord. C'est bien comme ça.

– Lorsque vous travaillez et que José est à la maison, demande l'avocat, c'est votre sœur qui le garde, alors ?

– Oui, c'est sa tante, oui.

– Qu'est-ce qui serait bien pour vous, votre sœur et José ? Tous les jours, toute la journée en prises en charge ? Ou… un peu moins ?

– À l'école, il était à mi-temps. Il mangeait à la cantine. Les après-midi à la maison, ça pouvait aller. Et des fois, ils le gardaient l'après-midi, pour faire la sieste.

– D'accord, au moins un mi-temps, on va dire, note l'avocat. Donc ça ferait lundi, mardi… jeudi, vendredi… mi-temps et les mercredis ? Que souhaitez-vous pour les mercredis ?

– Oh, bé, ça va. Le matin il dort et l'après-midi ma sœur l'amène faire un petit tour…

– S'il peut aussi aller faire du sport un peu avec d'autres jeunes. Si c'est possible ! Qu'est-ce que vous en pensez ?

– Ah, bé, si on peut faire ça le mercredi aussi, pourquoi pas, oui.

– Bon, très bien, je le note. Comme ça, ça me donne une bonne base pour négocier une bonne prise en charge. On fait comme ça !

– Euh, vous irez aussi à l'IME, maître Galbert ? lui demande la présidente.

– Oui, oui, c'est prévu. J'ai déjà le rendez-vous de fixé. Je vais voir avec l'IME les Grands Arbres, fait l'avocat à la mère de José, pour cette histoire de liste d'attente. Mettre un peu de pression ! sourit-il. Enfin, on va essayer…

– Bon ! Très bien. Des questions madame Delaforêt ?

– Vous m'envoyez un message pour la suite…

– Ah, mais oui ! On a votre email, on vous tiendra au courant des étapes de nos démarches. Et vous pouvez m'appeler quand vous voulez. On va voir aussi pour l'aide à domicile. Une éducatrice qui viendrait seconder un peu votre sœur, ce serait pas mal non plus.

– Je vais lui en parler à ma sœur, je pense qu'elle sera d'accord.

– Voilà ! Le groupe opérationnel de synthèse c'est dans… dans dix jours maintenant. Ça s'inscrit dans un dispositif qui s'appelle « zéro sans solution » ! C'est ce qu'ils disent ! Eh, bien, on va bien voir ça ! fait la présidente dans un sourire carnassier.

Le Comité Entente Handicap reçoit à présent, sur son estrade, madame Rose Deschamps, qui est AESH coordinatrice en PIAL. Face à elle, une ancienne secrétaire d'État aux personnes en situation de handicap.

– Je suis AESH depuis le début du dispositif, c'est dire si j'ai bien connu la galère des premiers temps.

– Vous avez bien évolué ! lui fait la secrétaire.

– Effectivement, oui. Je me suis accrochée, je me suis formée, aussi, et j'ai fini par accéder à ce poste de management en PIAL.

– Vous gérez combien d'AESH, en gros ?

– Une bonne trentaine, dans le cadre d'un regroupement d'établissements scolaires. Des écoles primaires.

– De quoi avez-vous l'intention de nous parler ?

– Eh bien, de deux choses. Tout d'abord, quelque chose qui relève de la mission des AESH. Et puis, une chose qui fâche, l'évolution du métier au travers de la mise en place des PIAL. Mais d'abord, la mission. En particulier, ce que l'on appelle le « favoriser l'autonomie de l'élève ». Alors, on trouve ça dans la circulaire 2017-084, relative aux missions et activités des personnels AESH.

– Ah, oui, je connais bien ce texte. Il est fondateur pour votre travail. Vous voyez des enfants encore ?

– Non, bien sûr que non. Très exceptionnellement, je peux faire un remplacement au débotté, mais c'est vraiment s'il n'y a pas d'autre solution. Et cela reste très temporaire. Je reviens sur mon propos ! Madame la secrétaire ! Il s'agit pour l'AESH, de favoriser l'autonomie de l'enfant, sans se substituer à lui, sauf lorsque cela est nécessaire ! Donc, il y a là l'injonction d'une autonomie de l'AESH elle-même qui, dans son travail, doit décider du degré de substitution à mettre en œuvre. Le problème, parce qu'il y en a un, c'est que la formation des AESH n'aborde pas vraiment toutes les subtilités de cette question de l'autonomie de l'enfant handicapé. Notamment, en ce qui concerne les fameux 70 %, les handicaps mentaux et psychiques.

– Ah ! Nous y revoilà !

– Eh oui ! Nous y revoilà. Oui, car c'est facile de se substituer, ou pas, à l'enfant handicapé moteur. Il y a une évidence concrète. Bien que souvent pousser un fauteuil puisse être très mal vécu par celui qui est assis dedans… Mais c'est différent pour ces handicaps « invisibles » que sont les handicaps mentaux et psychiques. Question : dans quelle mesure faut-il aider l'enfant ou le laisser se débrouiller tout seul ? Question qui se pose sous le regard de l'enseignant de la

classe, ce qui ajoute à la pression psychologique pour l'accompagnant. Est-ce que je fais bien pour l'enfant ? Et est-ce que ça convient au professeur ? Vous voyez ? Parce que des fois, le dilemme se porte sur la relation entre professeur et AESH. L'un peut penser qu'il faut laisser faire l'enfant et l'autre plutôt lui venir en aide. Avec des professeurs… délicats, cette question va se poser dans une réunion, après coup, avec des possibilités d'explications, de part et d'autre, pour aboutir à une synthèse, un consensus. Mais dans d'autres cas, ça peut virer à des remarques envers l'AESH, en pleine classe, devant les élèves, sur la base de l'autorité putative de l'enseignant sur l'accompagnant.

– Je vois ! Ce sont des subtilités qui échappent aux ministères ! fait la secrétaire, ironique, en se tournant vers les gradins.

– Bon, si on met de côté cette question de l'association enseignant-accompagnant, il reste les questions que se pose cet accompagnant pour sa pratique. Face à un enfant en difficulté ou potentiellement en difficulté, quelle doit être l'approche ? Une approche conciliante, qui aide beaucoup ? Ou une approche, on va dire, « à la dure », qui confronte beaucoup l'enfant à ses limites ? Chaque AESH, en toute bonne volonté, agira suivant son expertise, du métier et de l'élève. C'est ce qu'on se dit au départ. Mais des travaux ont montré, qu'en fait, l'accompagnant agit aussi selon sa personnalité, son vécu infantile, par exemple. Est-ce que ses propres parents ont été conciliants ? Ou bien a-t-il été élevé à la dure ? On peut faire l'hypothèse que les AESH auront du bon sens, mais rien n'est garanti ! D'autant que l'autonomie d'un enfant ayant ce genre de handicap peut varier dans le temps. Il faut savoir sentir quand un enfant régresse et savoir à ce moment-là reprendre un régime plus souple de moindre autonomie. Aucun bon sens ne peut remplacer une bonne formation. Car le bon sens peut vite devenir comme l'enfer… pavé de bonnes intentions.

– Eh bien, vous soulevez là un sacré problème ! s'exclame la secrétaire. Et… les spécialistes, le ministère, ne vous éclairent pas à ce propos ?

– Oh que si ! rit madame Deschamps. Vous parlez d'un éclairage ! Des suites d'injonctions, sans aucune explication théorique. Des faites-ci, faites-ça, c'est tout. On ne discute pas. C'est vraiment incroyable ce qu'on peut lire dans certains rapports officiels, je cite : « l'aide individuelle peut nuire à l'autonomie de l'enfant » ! Si ! On peut lire ça ! Cela veut dire que le travail des accompagnants va jusqu'à être remis en question. Comme ça ! Abruptement. Et, d'un autre côté, cela veut dire aussi que l'enfant handicapé dont, justement, le handicap, entre autres choses, est de ne pas être « autonome », ne doit pas être assisté, ou très peu, pour soi-disant devenir autonome. Comprenne qui pourra ! Cela veut dire que non seulement ces gens… tout là-haut, dans les hautes sphères, n'ont pas l'air de trop savoir ce qu'est un handicap, mais, en plus, ils croient que l'on peut, en quelque sorte, en « guérir ». L'impression que ça donne c'est qu'ils ont une espèce de fantasme, dans la tête, du genre : mettons tous les enfants handicapés dans l'école ordinaire de la République et, ô miracle ! avec un bon saupoudrage d'accompagnants, tous les handicaps vont disparaître !

– Je comprends, oui. D'autres ici ont évoqué ces fantasmes de miracles, de tirage vers le haut, de ruissellement vers le bas, etc. rit la secrétaire. Cela me fait toujours rire ces métaphores… un peu ridicules ! Bon. Il faut reconnaître que ce n'est pas en lisant les rapports officiels que l'on se forme vraiment à l'accompagnement d'enfants handicapés. C'est certain. Mais que, par ailleurs, la formation, la vraie, serait insuffisante sur cette question de l'autonomie ? C'est ce que vous soulignez ?

– C'est exact. Il surnage, chez certains politiques, une philosophie de l'éducation « à la dure ». On manque d'AESH ? Pas grave ! Ce sera l'occasion pour l'enfant handicapé de

devenir plus autonome. On doit changer son AESH ? Briser le lien humain qu'il avait construit avec la précédente ? Pas de problème ! Casser les investissements affectifs d'un enfant, ça va le rendre aussi autonome. Pour ces gens, cruels, car c'est vraiment de la cruauté ! devenir autonome c'est apprendre que dans la vie tu ne dois t'accrocher à rien ni à personne ! Que tu dois te débrouiller tout seul ! Voilà la vision hallucinante de nombre de nos politiques.

– C'est sûr, que ça fait un peu peur !

– En résumé, en tant qu'AESH, nous sommes confrontés à des discours rigides, qui sous-entendent que, finalement, on est facultatif. À la limite, l'absence de son AESH, c'est un avantage pour l'enfant, l'occasion pour lui de devenir autonome. Enfin ! Le voilà libéré ! Et puis, en second lieu, toute cette analyse enrichissante, avec des experts, durant la formation, pour parler de l'autonomie, mais aussi de la difficulté à être autonome, des liens affectifs, de la psychologie, en fait, tout cela est absent. Une formation à distance ! En ligne ! Le ridicule ! Les termes qui reviennent toujours dans la formation actuelle, c'est « viser l'autonomie » ! « Viser l'autonomie » ! Chez certains c'est comme une obsession. C'est le sous-entendu de notre précarité et de la précarité de notre relation à l'enfant. Alors que la réalité, le plus souvent, nous place face à des enfants en besoin permanent d'assistance, de liens humains et affectifs. Mais ça, les liens humains et affectifs, ils s'en… TAPENT au ministère ! Voilà où nous en sommes.

– Mais, ne doit-on pas « viser l'autonomie », tout de même ?

– Bien sûr que si. Je ne dis pas le contraire. Je vous parle de cette espèce de précipitation méthodologique sur le « viser l'autonomie ». Cela donne l'impression que l'enfant doit vite, vite, vite se débarrasser de son accompagnant. L'enfant est la variable économique dans la gestion des accompagnants. Il est évident que tous les enfants sont différents et leur trajectoire avec l'accompagnant sera, elle aussi, singulière. Ce

que je dénonce, dans la formation des AESH, ce sont les messages d'une uniformité de la méthode : « vite viser l'autonomie ». C'est une injonction assez massive, qui ignore… tout ce que je viens de dire ! Les subtilités du fonctionnement de l'enfant en tant qu'individu concret.

– Je comprends mieux, oui, fait la secrétaire en opinant. Et alors, les PIAL ? C'est le second point que vous vouliez aborder ?

– Le PIAL est le symptôme typique d'une politique axée sur la gestion à l'économie d'un problème social. Et, la réponse typique à la pénurie de moyens, c'est toujours la même, la « réorganisation ». Je ne vais pas cracher sur les PIAL, c'est ce qui m'a permis une promotion professionnelle, un statut personnel et un travail que j'aime. Ce que je critique, c'est la façon nouvelle d'utiliser les PIAL, pour faire du rendement, finalement. Ah ! On manque d'AESH ! Réorganisation : l'AESH est utilisé comme une sorte de pion, que l'on déplace à droite à gauche sur le damier. Il ou elle a en charge un, deux, trois enfants, voire plus. En même temps, en chaîne, dans la même classe ou dans des classes différentes ou dans des établissements différents ! Cela fait vraiment pièce rapportée, bouche-trou, vicariance tous azimuts ! De sorte que l'AESH finit par perdre le sens même de son métier. Et, bien entendu, le lien existe avec la problématique de l'autonomie, dont je parlais précédemment. Dans un tel système, il vaut mieux avoir des enfants vite, vite, vite, autonomes, pour pouvoir libérer leur AESH et la donner à un autre jeune. Déshabiller Pierre pour habiller Paulette.

– C'est un gros problème, fait la secrétaire d'État. Encore une fois… le manque de moyens. On manque de profs, on manque d'AESH, ce qui donne l'impression que l'Éducation nationale poursuit des buts inaccessibles. Mais que fait l'Éducation nationale ?! Poursuit-elle de vrais objectifs qui, un jour ou l'autre, seront atteignables ? Ou bien est-ce qu'elle est

dans une sorte de course en avant, pour répondre à une commande politique ? On peut se poser la question, en effet.

– Je me pose cette question, oui, à propos de cette politique de recrutement des AESH, qui est parallèle à l'augmentation des inclusions scolaires. Au bout d'un moment, tout le monde s'est rendu compte qu'il n'allait pas être possible de recruter une véritable armée d'AESH. Nous sommes actuellement le second métier de l'Éducation nationale, après les enseignants. Jusqu'où allons-nous aller ? Et, je ne dis pas qu'il faut arrêter cela. Supprimer les accompagnants. Je dis qu'il y aurait un effort à faire, au niveau de la société et des politiques, pour trouver un juste équilibre entre l'inclusion scolaire, pour certains jeunes, et le maintien, mais aussi le développement des établissements médico-sociaux. Voire leur réhabilitation sociale. Un IME pourrait être une école comme une autre !

– Vous êtes sûre que vous ne vous tirez pas une balle dans le pied en disant cela ?

– Non ! Pas du tout ! Je préférerais gérer des AESH d'une façon humaine, avec une attention aux enfants, aux liens affectifs des enfants et ne pas faire du grand n'importe quoi en matière de gestion. Je préfèrerais ça. Qu'il y ait moins d'enfants inclus, peut-être, moins d'AESH, mais que la gestion retrouve toute son humanité. Et, à côté de ça, je verrais bien des établissements d'éducation spéciale qui évolueraient, qui travailleraient davantage en lien avec l'Éducation nationale. Aller plus loin que les unités d'enseignement. Je ne sais pas comment, mais je sais qu'il faut le faire. Voilà. Merci.

– Merci à vous aussi.

Maître Galbert, avocat de l'AFn'AE, est reçu par la directrice de l'IME les Grands Arbres. Il veut comprendre comment les choses se passent pour qu'un

enfant comme José, qui aurait tant besoin d'une éducation spéciale, soit inscrit en liste d'attente pour plusieurs années.

– Déjà, fait la directrice, je peux vous dire que si, à l'Éducation nationale il y a une pénurie d'enseignants, d'enseignants spécialisés, d'enseignants référents, d'accompagnants AESH, etc. Eh bien, chez nous, dans le médico-social, c'est pareil ! Tout le monde s'en va ! Presque la moitié de mes éducateurs sont des intérimaires. On n'arrive plus à recruter. Les paramédicaux s'en vont, faute de revalorisation des salaires. On n'a plus qu'un médecin, un jour par semaine. Notez, c'est un généraliste, même pas un psychiatre ou pédopsychiatre ! On n'en trouve plus des psychiatres ! Notre psychologue fait tout : les évaluations, les diagnostics, le réseau, tout ! Bon, elle ne peut pas prescrire de médicaments, alors… on se débrouille.

– Et avec le secteur psychiatrique ? La pédopsychiatrie ? demande naïvement l'avocat.

– Vous allez rire ! Vous savez combien on a de lits en pédopsychiatrie dans notre département ? Huit ! C'est la misère complète. Nous, dans certains cas très difficiles, on demande juste une évaluation, un petit séjour de rupture. Une semaine ou deux. Non ! C'est vingt-quatre heures ! Pas plus. Évaluation ? Zéro. Ils savent plus faire ? « Il va bien ! On vous le retourne ! », voilà ce qu'on nous dit au téléphone. Ils réajustent un peu les médicaments et c'est tout. Des contacts avec eux ? Des conventions ? Rien ! On ne peut rien faire. Leur personnel bouge tout le temps. Et en ce moment ils n'ont même plus de psychiatres ! Vous imaginez ça ? Un service de pédopsychiatrie sans pédopsychiatre ! Eh bé, voilà où nous en sommes. On a un grand, de 22 ans, qui est parti il y a six mois. C'est un cas psychiatrique très lourd. Eh bien, ils nous ont appelés au secours ! Non, mais vous vous rendez compte ?! La psychiatrie adulte qui appelle au secours le médico-social ! Médico-social pour enfants, je précise. On aura tout vu !

– Et qu'est-ce qu'ils voulaient ?

– Si on pouvait pas les aider en recevant le jeune un jour par semaine. Il paraît qu'il réclame l'IME, le pauvre gosse ! Ah, bien sûr, chez nous, il était bien. On s'en occupait.

– Alors vous avez fait quoi ?

– Nos valeurs sont l'humain, de toute façon. Alors, à nos frais, j'ai détaché un éducateur, un après-midi par semaine, pour amener le jeune en balade, pour discuter avec lui. Ça lui fait du bien. Mais, bien sûr, il est hors de question qu'il remette les pieds dans l'IME. Tout de même, c'est un adulte à présent. En attendant, je perds une demi-journée de temps éducateur, alors que nous sommes déjà en manque d'éducateurs. Et tout ça sans moyens supplémentaires.

– Et il devrait être où ce jeune normalement ?

– En foyer médicalisé, en psychiatrie, quoi. Bon. Enfin. Si on en revient à votre José, il est en inclusion scolaire ? En attendant l'IME.

– Oui et non. Ça ne se passe pas très bien, en fait. Il est en ULIS, avec d'autres jeunes handicapés, mais bon, ça ne va pas. Malgré la présence de son AESH ! Il fait des crises, il est en souffrance, il lui faut un établissement spécialisé comme le vôtre. Apparemment, pour certains jeunes, l'inclusion scolaire… c'est pas ça.

– Ah, bien sûr ! On dit comme ça « inclusion scolaire, inclusion scolaire », que c'est pas normal que l'enfant soit dans le milieu dit « spécialisé », il doit être dans l'« ordinaire », etc. Mais, savez-vous que même, dans le loisir, les enfants handicapés mentaux ne sont pas tout à fait dans le milieu ordinaire ?

– Ah, tiens ! s'étonne l'avocat.

– En centre de loisirs, il faut signaler l'enfant handicapé, susceptible de poser des problèmes de comportement, de sorte que le centre prévoit un ou plusieurs professionnels en capacité d'accueillir et gérer l'enfant. Il en est de même des

centres de vacances, qui se spécialisent pour de tels enfants. On pourrait dire qu'on a des « IME de vacances », en quelque sorte. Et ça vient nous parler d'inclusion ! Ah ! Je rigole !

– Ah, bon ! Y'a de l'exclusion même pour les vacances ? Incroyable !

– Alors ? Vous allez engager le même combat ? Pour l'inclusion-vacances ? Moi je dis qu'on voit bien là tout le ridicule et le caractère purement idéologique de l'inclusion à tout va. La spécialisation est tout à fait normale et représente simplement une réponse adaptée envers des enfants qui ont besoin d'un soutien humain spécifique, pour pouvoir fonctionner le mieux possible, que ce soit dans une école ou en vacances.

– Je suis tout à fait d'accord avec vous. La question c'est : avez-vous de la place ? Sinon, quand ?

– Je vais vous montrer trois choses. D'abord, voici notre projet d'établissement, tel que validé par l'ARS. Vous voyez notre effectif ? C'est marqué : quarante jeunes. Voici à présent notre liste de jeunes : quarante-cinq, avec l'agrément de l'ARS, bien sûr, mais… sans moyens supplémentaires ! Et enfin, voici notre liste d'attente, ta-ta-ta ! Cinquante-trois jeunes ! Qui attendent pour rentrer chez nous.

– Mais, ils sont où, en ce moment, tous ces jeunes ?

– Chez eux, en hôpital de jour, mais à temps partiel ou dans d'autres dispositifs provisoires et toujours à temps partiel. Vous avez pensé à l'hôpital de jour pour José ?

– Avec la maman, on a été voir… fait l'avocat en secouant la tête. Bon, je précise que j'ai été recruté tout récemment par l'association et je découvre un peu les choses du médico-social et du sanitaire aussi. Moi, dans ma tête, je voyais bêtement… On me dit « hôpital de jour », moi je vois un hôpital. Des bâtiments, quoi ! Non ! C'est une espèce de grande maison bourgeoise, en plein centre-ville. Pas de parking, rien. Le truc minuscule. Et là, bien sûr, je n'ai pas été

étonné quand ils m'ont dit « pas de place ! » Comme dit José : c'est du « n'importe quoi ! ». Et donc, pour en revenir à votre liste d'attente, c'est dans l'ordre des priorités ? Premier arrivé, premier servi ?

– Non, répond la directrice, on ne joue pas tout à fait ce jeu. Ici, la liste, c'est l'ordre alphabétique. Nous on analyse les cas les plus gravement « urgents » ou bien ça passe par une commission spéciale de la MDPH. Vous connaissez sûrement ? Le « Zéro sans solution ».

– Oui ! Un GOS pour José est prévu à la MDPH d'ailleurs. Et j'y serai.

– Eh bien là, voyez-vous, on a cinquante-trois sans solution. Alors ils font un « groupe opérationnel de synthèse », à la MDPH, et ils obligent tel ou tel établissement médico-social à prendre un jeune… sans moyens supplémentaires ! En fait, vous verrez, ils font une sorte de saupoudrage, un jour là, une demi-journée ailleurs, le jeune est trimbalé et on nous fait croire qu'il est pris en charge. Ce n'est que du… bricolage.

– D'accord, je vois, fait maître Galbert. C'est l'État qui est responsable de cette incurie, en fait ?

– Tout à fait ! L'État se dit responsable de la scolarisation en école ordinaire, mais l'État ne veut pas reconnaître nos établissements médico-sociaux, comme des établissements scolaires à part entière. Alors que, dans les faits, c'est bien ça. L'IME pour nos jeunes c'est leur école. C'est une unité d'enseignement, des classes, en fait. Ce sont des structures éducatives, des ateliers et d'autres dispositifs comme les stages, les immersions, etc. C'est tout à fait une école… mais « spéciale », mais une école quand même ! Et ça, l'Éducation nationale, le gouvernement, ne veulent pas en entendre parler. Vous savez, leur grand rêve : fermer tous les établissements médico-sociaux ! s'exclame la directrice en brandissant la liste d'attente. Et pendant ce temps-là, des

enfants attendent pour entrer chez nous. Mais vous ne savez pas tout !

– Non ! Loin de là ! rit l'avocat.

– Allez, devinez : le pourcentage d'adultes parmi nos usagers !

– Je sais pas… euh… allez, 10 % ?

– Ben non, 30 % ! Certaines années c'est beaucoup plus, presque la moitié. Vous imaginez, entre quinze-vingt jeunes adultes sont en attente de partir en ESAT ou en foyer, fait la directrice en tapant de l'ongle sur la table. Les amendements Creton, ça vous dit quelque chose ? Eh bé, voilà, le manque de places pour des petits comme José, n'allez pas chercher plus loin. Pourtant, nous sommes, à la base, un établissement pour enfants !

– Ils peuvent pas rentrer chez eux ? demande l'avocat.

– En théorie, ils pourraient. Ce sont des adultes, ils ne sont pas enfermés ici. Ils peuvent partir. Mais on leur offre le choix de rester, car ce n'est pas une vie, à 20 ans, que de passer ses journées à rien faire chez papa-maman. Vous comprenez ça ? Et c'est pour ça qu'ils restent ici, pour avoir une vie sociale, pouvoir s'occuper à quelque chose, entretenir un peu le scolaire, s'entraîner à prendre le bus, prendre le train, passer son permis de conduire, quand c'est possible, etc. Mais c'est pour eux quand même une souffrance que d'être encore dans l'école de leur enfance, avec des plus jeunes, avec des gosses. Eux ne sont plus des gosses !

– Mais pourquoi c'est bouché l'ESAT, les foyers de vie ?

– Ah, ah, ah ! rit la directrice. Chez eux, c'est les vieux ! qui bouchent ! Ils ont plein de personnes âgées handicapées, qui devraient être dans un équivalent de maison de retraite ou d'ehpad spécialisé, eh bé, y'a rien ! Non, mais, un jour, vous allez voir ! rit à nouveau la directrice, des enfants resteront bloqués en maternelle, parce qu'il n'y aura pas de place en CP !

– Que faudrait-il faire pour tous ces jeunes ? Je veux dire, votre liste d'attente.

– Ici, aux Grands Arbres, on a plein de place, plein de terrain pour bâtir, je veux dire. On peut encore s'étendre. Vous doublez l'IME et on vide la liste d'attente. Et encore, pas tout à fait. Mais il faut faire la même chose partout en France et créer de nouveaux établissements, c'est évident. Mais tant que l'on considérera les ESMS comme des anomalies de l'histoire, des goulags qu'il faudra éradiquer un jour où l'autre, leur extension n'est pas prête de se faire.

– Bon, écoutez, merci pour ces informations, fait l'avocat. J'y vois un peu plus clair. Hem, c'est l'ARS qu'il faut attaquer finalement ? Vous c'est pas la peine !

– Non ! Essayez, vous verrez. Nous on n'est que le tout petit rouage de la machine. De toute façon, il vous faudrait attaquer notre siège régional, qui vous renverra à l'ARS. Je vous l'ai dit, donnez-nous des moyens, demain on prend José et les cinquante-deux autres. Commencez par attaquer l'ARS. Mais ils vous diront d'aller voir les ministres, les secrétaires d'État. Le Président de la République, l'ONU, la Commission européenne aussi, ils sont tous de mèche pour éradiquer les IME. Bon courage !

– Mais, pourquoi cet acharnement à éradiquer les IME ?

– C'est tout simplement parce qu'à l'international, et là-haut, l'Europe, ils mélangent tout, les époques et les pays. La France a signé une convention, alors ils font pression. Sauf que les IME d'aujourd'hui, en France, ce n'est plus les IME d'il y a 70 ans. On a changé, tout de même ! Avec l'ouverture des unités d'enseignement, le travail en réseau, les droits des usagers et maintenant l'inclusion scolaire, ce n'est plus comparable. Et puis, ça c'est la France, un des pays les plus développés d'Europe. Mais on ne peut pas comparer un IME en France avec un IME, je ne sais pas, en Roumanie, en Albanie ou ailleurs. Y'a pas photo comme on dit. Voilà. Mais à l'ONU ou à la Commission européenne… ils mélangent tout !

– Une dernière question : finalement, qu'est-ce qu'il vous faudrait concrètement pour prendre le petit José ?

– Un éducateur spécialisé supplémentaire. Pas un intérimaire, pas un CDD, mais un CDI avec titularisation à la clé. Donc, un poste pérenne, car le petit José, s'il rentre chez nous, il en a au moins pour dix ans !

Mère d'un enfant autiste, madame Pauline Pierre monte sur l'estrade du Comité Entente Handicap, comme dernière intervenante. Elle est accompagnée d'un ancien ministre de l'Éducation nationale. Elle prend aussitôt la parole.

– Je l'avoue. J'ai été cette mère enfermée dans l'illusion inclusive. Je voulais à tout prix l'école ordinaire pour mon enfant autiste. J'ai lutté, bataillé, je me suis même plainte à la secrétaire d'État aux handicaps, que mon fils était rejeté par l'école ordinaire. Par deux fois, j'ai refusé une proposition d'IME. Pourquoi ? Parce que je suis comme tout le monde, une idiote, handiphobe, comme l'a dit madame Perpiery. J'étais handiphobe avec mon propre fils. Je refusais qu'il soit handicapé et je croyais que l'école ordinaire, comme par miracle, allait me le transformer.

– Et pourquoi avez-vous refusé l'IME ?

– Je ne voulais pas entendre parler d'IME. J'ai honte de le dire, aujourd'hui, mais je dois le dire : oui, j'ai pensé, et je l'ai dit : « l'IME c'est l'école pour les gogols et mon fils n'est pas un gogol ». C'est terrible de penser ça, c'est dramatique d'en arriver à le dire. J'étais handiphobe et j'insultais ces pauvres gosses qui sont comme ils sont. J'insultais tous les professionnels qui travaillent pour eux au sein des établissements médico-sociaux. Je suivais aveuglément la loi de 2005, qui cache au fond de ses articles ces établissements d'éducation spéciale que l'on ne veut pas reconnaître, dont on a honte. Mon fils était déscolarisé, en grande souffrance et

moi-même je n'en pouvais plus. J'ai été voir un IME d'abord pour moi. Parce que je ne m'en sortais plus. J'ai été affronter les gogols !

– Ce fut une révélation ?

– En fait, j'étais une ignare. On a peur et on méprise ce que l'on ne connaît pas. Je ne savais pas ce qu'étaient ces enfants dans un IME, toute leur diversité. Il n'y a pas que des trisomiques ! Je ne savais pas non plus tout ce que l'on fait pour les enfants handicapés dans ces établissements. Mes préjugés m'aveuglaient. J'ai ouvert la porte d'un établissement et là, quel accueil ! Par contre, on m'a tout de suite parlé de liste d'attente. Une liste d'attente ?! Alors que j'avais si longtemps refusé l'IME ?! L'IME était un établissement prisé ? Je changeais complètement de planète !

– Ça a dû vous surprendre, en effet, abonde le ministre.

– Oui. Et, on m'a aussitôt expliqué qu'au vu de ma situation, de la gravité du handicap de mon fils, il y avait des voies de traverse pour accéder plus vite à l'IME. Ils m'ont parlé des démarches à faire, qu'ils pourraient m'aider. Nous avons visité un établissement un peu vieillissant, mais bien aménagé, bien organisé. Bien situé aussi, à l'orée des bois et des champs. Mon fils a tout de suite adoré ce lieu. J'y ai croisé, tenez-vous bien, UN ! trisomique, vous savez le fameux « gogol », quoi. Un seul ! Il avait l'air gentil. Un garçon poli, qui est venu nous dire bonjour, comme ça. Mais tous les autres m'ont paru presque normaux. Je n'arrivais pas à voir les handicaps. Ce n'est pas toujours marqué sur leur tête, voyez-vous. Et tous ces jeunes étaient là, ensemble, dans une forme d'inclusion qui mélange tous les handicaps.

– Ça doit être vraiment impressionnant.

– Ce qui m'a aussi impressionnée c'est le nombre de personnels. On m'a dit qu'il y avait des enseignants, des éducateurs, des soignants paramédicaux. On m'a parlé de l'inclusion scolaire, en précisant qu'elle était réservée à

certains jeunes, qui en avaient la possibilité. Pour la première fois de ma vie, on me parlait d'une inclusion scolaire réfléchie, raisonnée et non d'une inclusion à la mode, parce qu'il faut se complaire aux diktats des préjugés de notre société.

– Alors ? Votre enfant a-t-il pu être accueilli ?

– Eh bien, j'ai donc suivi le chemin de traverse à la MDPH et à la rentrée suivante mon fils a pu entrer à l'IME. Il aimait bien cet établissement. Je sentais dans ses quelques mots et réactions que cela lui convenait. Il y allait avec plaisir. Tout au long des années d'IME, j'ai eu la confirmation de l'excellence d'un établissement spécialisé pour éduquer son enfant handicapé. Les emplois du temps aux petits oignons, les professionnels compétents, les contacts permanents avec le personnel. L'unité d'enseignement, avec un enseignant spécialisé et sans plus aucune indication de niveau, de classe, de notations, d'évaluation selon le programme… Mais, une évaluation individualisée, qui confronte l'enfant au socle des savoirs fondamentaux et non pas à ses camarades. J'ai aimé la clarté du projet pluridisciplinaire pour mon enfant et, surtout, tous les soirs, les sourires de mon garçon, rentrant ravi de son IME.

– J'ai bien compris, vous parlez au passé. Votre fils a quel âge, maintenant ? Et où est-il ?

– Aujourd'hui, mon fils a 23 ans. Il est dans un foyer de vie. Foyer où il y a pas mal de trisomiques ! rit la mère de famille. Mais, à présent, j'ai totalement dépassé mes préjugés. Mon enfant est bien parmi ses pairs en handicap. Il aurait même une petite « copine » m'a-t-on dit… Tout va bien désormais. Oui, je reviens de loin. Du fond de ma handiphobie et de ma bêtise.

– Merci pour cette belle leçon de franchise et d'humilité, qui vient à point clore nos débats, lance le ministre. Merci !

– Merci, à vous aussi, à tous.

Autour de la grande table, sont réunis tous les participants au groupe opérationnel de synthèse, le fameux GOS, qui va devoir définir le projet d'accompagnement global, le fameux PAG, pour un p'tit mioche en perdition, qui s'appelle José Delaforêt.

– Bien ! fait la responsable MDPH, nous voilà tous réunis, nous allons pouvoir commencer… Je vous informe de la présence exceptionnelle de l'avocat de l'association familiale qui aide la famille Delaforêt. Il se présentera. On fait ici le choix de ne rien cacher des difficultés. On va faire un tour de table d'abord…

Se présentent tour à tour : la responsable MDPH du « Zéro Sans Solution », le médecin psychiatre de la MDPH, le psychologue de la MDPH, le responsable éducatif de l'IME les Grands Arbres, la psychologue de ce même IME, la responsable de l'hôpital de jour, monsieur l'inspecteur de l'Éducation nationale, spécialisé en handicap et, enfin, maître Galbert, avocat de l'AFn'AE, qui représente aussi José et ses parents.

– Nous avons sollicité deux autres IME dans le département, annonce la responsable MDPH. Et ils ont décliné, par courrier, faute de place ! Bon, parmi les IME, il n'y a donc que les Grands Arbres qui a répondu positivement et qui est là aujourd'hui. Merci à vous !

– Nous sommes là, susurre le responsable éducatif de l'IME, parce qu'on est la Sécurité sociale, pas parce qu'on a de la place. Nous savons très bien que les autres établissements, qui sont sous tutelle privée, peuvent se permettre de décliner et de ne pas participer au « Zéro sans solution ». L'ARS ne leur dira rien à eux. N'est-ce pas ?

– Oh, elle le pourrait l'ARS, souligne la responsable MDPH, si elle le voulait. Elle les finance tout autant que votre établissement. Mais, bon, pour le moment, on va dire qu'ils arrivent à voler sous les radars. En tout cas, je vous remercie

de votre présence, bien que vous n'ayez pas de place, effectivement.

– Le manque de place, c'est tout le monde, hein ! fait la responsable de l'hôpital de jour.

– Eh, oui, on sait ça, fait la responsable MDPH. Le rapport Piveteau, c'est réorganiser le manque de place.

– C'est du bricolage, lance la psychologue de l'IME.

– Écoutez, nous n'allons pas « bricoler »… tente la responsable MDPH. On est là pour parler des possibles et non pour étaler les impossibilités.

– Vous êtes marrante, vous. On ne va pas bricoler… Mais si ! Dans les faits, on VA bricoler, s'exclame le responsable éducatif.

– Vous avez lu le rapport Piveteau ? demande la psychologue à la responsable MDPH.

– Tout de même ! Si je ne l'avais pas lu et relu, qu'est-ce que je ferai là ?! réplique-t-elle.

– Vous avez donc dû y voir que de la page 1 à la page 22, le rapport Piveteau attribue tout à fait explicitement le manque de solutions aux manques de moyens. Les établissements ne peuvent accueillir davantage d'usagers, par manque de moyens. Et les établissements ne peuvent mettre en place des spécialités d'accueil, toujours par manque de moyens. Et page 23, vous avez vu, comment ça… ça vire ?

– Euh, je ne sais plus ! On s'égare là, madame la psychologue.

– Non, pas du tout ! Le rapport Piveteau pratique la stratégie classique du changement de vocabulaire, pour cacher sa faillite conceptuelle. À partir de la page 23, le manque de capacités, de moyens, devient un « dysfonctionnement » ! Le manque devient un dysfonctionnement ! C'est ahurissant ! Comme si nous en étions responsables. Le rapport Piveteau ne fait qu'escamoter

une logique de la carence par une logique de la dysfonction, pour en arriver à un système de contrainte confiné à l'urgence. Et du « dysfonctionnement » on passe à la sempiternelle « réorganisation », c'est-à-dire au bricolage et c'est bien ce que nous allons faire. N'est-ce pas ?!

– Si vous voulez ! concède, excédée, la responsable MDPH. Allez, bricolons un projet global pour ce jeune José. Concernant l'école, monsieur l'inspecteur ?

– Alors, j'ai bien suivi la situation de cet enfant. Et c'est vrai, que même à l'ULIS et même, en plus ! avec son AESH, cela reste parfois très difficile. Alors, je dis « parfois », parce que pour en avoir discuté avec l'enseignante, l'AVS et l'AESH, il y a des petits moments où cela se passe pas trop mal. Mais, soudain, il peut… comme on dit… péter un câble. De plus, je tiens à le préciser, sur le plan strictement scolaire, on ne s'en sort pas. On ne parvient pas à le faire entrer dans une dynamique d'apprentissage. Le plus étonnant c'est que parfois on a l'impression qu'il acquiert des choses, mais le lendemain… ça disparaît ! C'est incompréhensible. Et, en même temps, quand on discute avec lui, on a l'impression d'un enfant intelligent… mais, qui ne sait pratiquement ni lire, ni écrire, ni compter. Voilà, on nage ! Ça, on peut le dire, on nage. Et c'est pour ça qu'on a décidé d'arrêter. Je ne sais pas si les psys peuvent nous éclairer… fait l'inspecteur en se penchant vers le psychiatre de la MDPH.

– Bon, on va essayer de vous éclairer, répond le médecin en souriant. On a le handicap mental, le retard intellectuel, il est fortement suspecté, mais on n'a pas pu l'évaluer, je crois ?

– Non, confirme le psychologue de la MDPH. La collègue à l'Éducation nationale a tenté un WISC, mais ce n'est pas possible avec son profil psychique. Je dirais, à la louche… J'ai rencontré José une fois, pendant presque une heure. À la louche, il y a un petit retard mental. Des dysfonctionnements cognitifs que des paramédicaux pourraient bien mieux appréhender. Donc, ça veut dire qu'il y a une intelligence, à la

base, une intelligence pratique, concrète. Mais c'est surtout le trouble psychique que vous voyez à l'œuvre à l'ULIS.

– Oui, c'est ça, confirme le psychiatre. On peut parler d'une dysharmonie évolutive. Une intelligence d'un côté, mais un trouble envahissant du développement psychique de l'autre.

– C'est psychotique ? fait la responsable de l'hôpital de jour.

– On peut dire ça, répond le psychiatre. Une forme de « schizophrénie »… infantile, mal classifiée. Vous savez, chez les enfants… on n'arrive pas trop…

– Si on dit alors handicap psychique, justement, à l'hôpital de jour, vous pouvez nous faire des propositions ? reprend la responsable MDPH.

– Euh, coupe l'avocat en levant la main. Je m'excuse, mais j'aimerais savoir, docteur, « on n'arrive pas trop » à quoi ?

– Ah ! Alors c'est compliqué ! Allez, je laisse parler le psychologue. C'est un grand spécialiste de ces problématiques.

– Oui, si tu veux oui, fait le psychologue de la MDPH. Oh, ben, c'est pas compliqué. Avant 18 ans, on ne peut rien dire en matière de psychoses. Pas de diagnostic. Il ne faut pas affoler les parents. Voilà. Et donc, on a développé tout un joli florilège de termes, des « dysharmonies », des « troubles », des « machins », des « choses ». On reste dans un flou stratégique !

– Alors, il ne faut pas qu'on s'étonne d'être dans le flou nous aussi ? lance l'inspecteur.

– Oui, oui, ne vous étonnez pas ! Tout le monde est dans le flou, rit le psychiatre.

– Nous, vous savez, à l'hôpital de jour, précise la responsable, on ne se sent pas trop dans le flou. On connaît bien nos jeunes… Euh ? Nos propositions ? Alors… on a deux créneaux disponibles, possibles, deux matinées par semaine, les lundis et jeudis matin, où il pourrait voir une

psychomotricienne et une orthophoniste. Bon, c'est pour tenter de l'accrocher à quelque chose de cognitif, qui irait vers le scolaire.

– Vous avez trouvé des paramédicaux ?! s'exclame la responsable MDPH.

– Oui ! rit la responsable de l'hôpital de jour. Enfin, pour le moment ! Ce sont des libéraux sous contrat. On va voir…

– Bien et… du côté de l'IME ? Un petit créneau ? Tente timidement la responsable MDPH.

– Alors, nous allons proposer une matinée, les mardis, au SESSAD. José sera accompagné par un éducateur, pour le transport et des activités pratiques, manuelles. Il pourra aller aussi dans le parc, puisqu'il paraît qu'il s'intéresse aux végétaux. Là, il en aura tant qu'il veut !

– Ah, oui ! Ça, ça devrait lui plaire, fait le psychiatre. Il ne s'appelle pas Delaforêt pour rien !

– Et, à midi, il mangera aussi à l'IME, poursuit le responsable éducatif, toujours avec son éducateur. Après le repas, il aura une séance avec…

– Avec la psychologue ! Bon, je le verrai le temps standard, une demi-heure et on verra comment ça se passe.

– Et après, retour à domicile avec l'éducateur.

– Pour les transports, c'est bien… que l'IME s'en charge. Merci, fait la responsable MDPH. À l'hôpital de jour, vous prévoyez les transports aussi ?

– Euh, non. En fait, ils n'habitent pas très loin. Ils peuvent venir à pied à la limite. Si c'est sa mère ou sa tante qui l'accompagne, elle peut rester chez nous le temps de la consultation. Nous on ne peut assurer un transport. On n'a même pas de véhicules.

– Bon, OK, très bien, reprend la responsable MDPH. Autre chose ?

– Oui ! fait le responsable éducatif de l'IME. Les mercredis après-midi, toujours le même éducateur, ira le chercher pour l'accompagner au centre aéré, pour une durée de trois heures et retour. Enfin, le temps des transports est inclus dans les trois heures. Et, nous allons aussi proposer un temps de scolarité individuelle, les vendredis matin, avec l'une de nos enseignantes spécialisées. Juste une petite heure, car on sait que cet enfant n'est que très peu intéressé par la chose scolaire, pour le moment. Et puis c'est sans garantie que cette petite heure soit vraiment scolaire, hein ! Tout va dépendre de José et de l'alchimie avec l'enseignante. On va tenter le coup, on verra.

– Ah, bé, les Grands Arbres, vous faites fort, là ! s'exclame la responsable MDPH. Une, deux, trois, quatre ! prises en charge. Très bien ! Est-ce que Jean Ferrat, c'est fini-fini ? demande la responsable à l'inspecteur de l'Éducation nationale.

– Non, non. En fait, un DAR, un Dispositif d'Autorégulation, va être mis en place d'ici la fin du mois ? Ça va fonctionner en parallèle avec l'ULIS-école. De cette façon on ne pourra pas dire que l'école a totalement abandonné José ! Il sera avec d'autres jeunes, en grandes difficultés, comme lui. Des formes d'autismes, je crois.

– Et… Quel jour ? demande la responsable MDPH.

– Les lundis après-midi, ça dure deux heures, à Jean Ferrat, donc.

– C'est la famille qui assure le transport, conclut la responsable MDPH. Alors, si on récapitule… On a…

– Euh, s'il vous plaît ! interpelle l'avocat. Est-ce qu'il pourrait y avoir des activités sportives, de la piscine, pour ce jeune ?

– Mais, c'est une très bonne idée, maître ! fait le psychiatre. D'un point de vue médical, je trouve qu'il est un petit peu, disons… rembourré ! Il se porte bien, mais il ne faudrait pas

qu'il prenne davantage de poids au-delà de sa courbe normale. À l'IME, vous pourriez ?

– Je sais pas, fait le responsable éducatif en secouant la tête. Étant donné le profil… psy, on a besoin de connaître ce jeune, de voir avec lui s'il peut être intéressé pour faire du sport. Il faut distinguer entre le sport obligatoire selon la loi et la possibilité que le jeune a d'en faire ou pas. C'est pareil pour la scolarité, d'ailleurs. Donc, on verra plus tard.

– On en avait parlé avec sa mère, insiste l'avocat, car elle aussi se rend bien compte qu'il commence à prendre trop de poids.

– Je comprends bien le problème, maître, sauf qu'on ne peut pas prendre le risque d'une crise à la piscine ou au stade et de devoir le ramener en urgence à l'IME. J'ai deux personnels pour huit jeunes et c'est tout. Si vous me financez un troisième éducateur, dédié à José, c'est OK.

– Peut-être qu'après le scolaire le vendredi matin, propose la psychologue de l'IME. Il pourrait faire sport avec le groupe des grands de l'IMPro. Je pense que ça va le tenir, avec des grands qui, pour certains, sont adultes. Et puis, il aura toujours son éducateur accompagnant et, si ça va pas, l'éducateur le ramène à la maison aussitôt. Il fera ce qu'il pourra le gamin !

– Bon, allez ! rigole le responsable éducatif de l'IME. Devant tant d'arguments, je m'incline ! Allez, sport, le vendredi matin, deux heures, à la demande ! Ça va comme ça ?! lance-t-il à la responsable MDPH.

– C'est parfait monsieur Blaireau ! Encore merci pour cet enfant. Euh, j'ai encore une question concernant la scolarité. Est-ce qu'on ne pourrait pas mettre José dans l'UEE, à l'école primaire ?

– Ah, non ! Non, non, non ! martèle monsieur Blaireau.

– Et pourquoi ?

– Non, non. Tout simplement parce que l'UEE est et doit être sanctuarisée. C'est un projet global, avec une population de jeunes bien ciblée, bien stabilisée, il ne faut toucher à rien. C'est très fragile. Y faire entrer un jeune comme José, c'est tout casser, quoi ! Impossible !

– Bon, OK, ça ira comme ça, se résout la responsable. Alors, j'ai calculé, cela va faire quatorze heures trente par semaine ! Plus qu'un mi-temps ! C'est formidable ! Et vraiment merci à tous ! On a fait du très bon bricolage, n'est-ce pas ? Madame la psychologue ! rit la responsable.

– Très bon, oui, mais ça reste du bricolage ! rit-elle, elle aussi.

– Euh, fait l'inspecteur. Je ne voudrais pas casser l'ambiance d'autosatisfaction, mais… mon expérience des PAG me conduit toujours à la prudence. Ne pas oublier que nous sommes face à une problématique psychique lourde et que certaines choses peuvent rater. En particulier, le DAR. José ira au DAR, tant que ça marchera. Et si ça ne marche plus, il n'ira plus au DAR. Je tenais à le préciser.

– Euh ! Autant pour moi, fait la responsable de l'hôpital de jour. Si nos paramédicaux viennent à disparaître, il n'y aura plus d'hôpital de jour pour ce jeune.

– Bon ! accuse la responsable MDPH. Maître Galbert, ce PAG vous convient-il ?

– C'est… mieux que rien, effectivement, mais de là à dire que cela nous convient, c'est pas tout à fait ça. Quatorze heures par semaine, les menaces de défection de l'Éducation nationale, de l'hôpital de jour… on est loin d'une prise en charge, assurée, en IME et à plein temps. Comme disait madame la psychologue au début, on est bien dans du bricolage. Étant donné cette situation, déjà, madame Delaforêt va vous demander une révision du PPS de José. Nous voulons un PPS qui stipule uniquement l'IME. Car, il est évident que nous en sommes là. José n'a plus trop sa place

dans l'école ordinaire, il lui faut cette prise en charge adaptée offerte par un institut. À partir de là, je verrai… avec la famille, si une action en justice, un recours, est possible. On y réfléchit !

– Nous, à l'IME, fait le responsable éducatif, madame la directrice vous l'a dit, nous ne pouvons vous offrir que la liste d'attente, malheureusement.

– Ah, oui ! J'ai très bien compris ! lance l'avocat. On n'a rien contre votre établissement, évidemment. On verra !

Grand jour à Angela Davis, nos lycéens de la classe de seconde, de monsieur le professeur Lacache, sont prêts à s'entraîner à la présentation de leur proposition de loi.

– Bon ! Au hasard, Demba ? Vous en êtes où ? demande le prof.

– Ben, ça y est, c'est fait. Alors, euh… On a pensé qu'on ne peut pas être tous à parler. Donc, on a voté et c'est Sarah et moi-même qui allons présenter la proposition de loi. Euh… On a aussi pensé qu'il fallait mettre en avant Léa et Hugo. Je sais pas si c'est bien, si c'est possible… hésite Demba.

– Mais si ! fait le prof. C'est très bien, légitime. Les deux concepts viennent d'eux et c'est une loi pour eux, finalement.

– Donc, on va proposer de l'appeler la loi « Léa-Hugo ».

– C'est parfait. Allez-y !

– Bon ! J'y vais ?

– Non, non, tu as piscine ! fait le prof en rigolant. Ce qui fait rire le reste du groupe.

– Bon, je récite. J'espère que je vais pas avoir des trous de mémoire.

– Ça va aller Demba. Allez, on y va ! encourage le prof.

– Je voudrais remercier le jury du concours « Lycéens de demain », au nom de notre professeur monsieur Lacache et de tous mes camarades étudiants du collège-lycée Angela Davis, qui ont participé à ce travail. C'est grâce à nos deux camarades en situation de handicap, Léa et Hugo, que cette proposition de loi a pu naître. Aussi, nous avons décidé de l'appeler « loi Léa-Hugo ». Voici l'exposé des motifs…

– Dit par mon camarade Demba, annonce Sarah en désignant Demba.

« Exposé des motifs. L'usage et l'article L. 351-1 du Code de l'éducation fondent les appellations des établissements ordinaires de l'Éducation nationale en écoles maternelles, écoles primaires, collèges et lycées…

Le quatuor, Demba et Sarah, accompagnés de Léa et Hugo, est sur un podium, dans une grande salle, avec une foule de spectateurs et, au-dessus d'eux un grand panneau intitulé « CONCOURS LYCÉENS DE DEMAIN ». Demba poursuit l'exposé des motifs.

« … Tandis que l'usage et le 2° du I de l'article L. 312-1 du code de l'action sociale et des familles fondent les appellations des établissements médico-sociaux de l'Éducation spéciale en instituts médico-éducatifs, instituts d'éducation motrice, instituts thérapeutiques, éducatifs, pédagogiques et établissements pour enfants ou adolescents polyhandicapés.

« Ces appellations médico-sociales, assorties de termes ciblant les divers handicaps, véhiculent des préjugés négatifs et d'un autre temps envers les jeunes qu'ils accueillent, leurs familles et les professionnels qui y travaillent. Ces appellations sont donc sources de discrimination, de stigmatisation et d'exclusion.

« L'inclusion scolaire est fondée sur la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation

et la citoyenneté des personnes handicapées, article 19, qui déclare que : « Tout enfant, tout adolescent présentant un handicap ou un trouble invalidant de la santé est inscrit dans l'école ou dans l'un des établissements mentionnés à l'article L. 351-1, le plus proche de son domicile, qui constitue son établissement de référence. » D'autre part, l'article D. 351-18 du Code de l'éducation prévoit pour les enfants, adolescents et jeunes adultes handicapés en formation, la création d'unités d'enseignement externalisées, au sein de l'école ordinaire.

« Ces dispositions signifient que l'inclusion scolaire est à sens unique : du handicap vers le non-handicap. Ce qui limite de moitié l'efficacité sociale de l'inclusion elle-même et entretient la discrimination envers les établissements médico-sociaux.

« Une loi est donc nécessaire pour faire évoluer dans la société le regard sur les établissements médico-sociaux et rendre plus efficace l'inclusion scolaire. »

– Je cède la parole à ma camarade, Sarah, qui va vous présenter la proposition de loi. Sarah !

– Bonjour. Je me joins à Demba pour tous les remerciements et je passe tout de suite à la proposition de loi.

« Étant donné le caractère discriminant, stigmatisant et excluant des appellations des établissements médico-sociaux assurant la scolarité des enfants, adolescents et jeunes adultes handicapés, leur requalification scolaire est nécessaire. Étant donné le caractère limitant et porteur de discrimination, de stigmatisation et d'exclusion, de l'inclusion scolaire à sens unique, du handicap vers le non handicap, il est nécessaire d'instaurer une rétro-inclusion du non handicap vers le handicap.

« Article 1er

« Tous les établissements mentionnés au 2° du I de l'article L. 312-1 du code de l'action sociale et des familles, sont requalifiés en « école », « collège », « lycée » ou suivant une combinaison de ces termes ou encore en « groupe scolaire » ou en « cité scolaire », sans autre mention en rapport aux handicaps, la spécialisation ou l'adaptation, précédant leur nom spécifique.

« Article 2

« Tous les établissements requalifiés suivant l'article 1 de la présente loi, accueillent des classes adaptées et des classes ordinaires, quel que soit le cycle scolaire, de la maternelle, de l'école primaire, du collège ou du lycée. »

Sarah s'incline, suivie par Demba, Léa et Hugo. En une formidable explosion sonore, des applaudissements nourris et une véritable ovation accueillent cette proposition de loi. Un homme âgé monte à leurs côtés et leur remet le premier prix du concours « Lycéens de demain », tandis que de nouveaux applaudissements et ovations jaillissent de la salle.

Ultime intervention au Comité Entente Handicap, qui se termine. Le défenseur des droits prend la parole.

– Ce comité entente handicap exceptionnel est à présent terminé et merci à tous pour vos témoignages, particulièrement éclairants, et qui vont pouvoir, je l'espère, faire avancer la cause des établissements médico-sociaux, autant que de l'inclusion scolaire. Je vais laisser la parole et la conclusion de ce comité à monsieur, ancien ministre de l'Éducation nationale, qui a bien voulu faire une synthèse et vous adresser un message d'encouragement. Monsieur le ministre, vous avez la parole…

– Mesdames et Messieurs, d'abord un grand merci de vous être ainsi exprimés, avec autant de sincérité. Certes, par moment je pense que certains d'entre nous, et j'en fais partie, se sont sentis quelque peu « bousculés ». Mais nous avons

fini, je crois, par comprendre où vous vouliez en venir. Il ne s'agit pas, nous le pensons tous, de dire non à l'inclusion scolaire. Elle est devenue une évidence. Mais il s'agit de réparer cette injustice flagrante envers les établissements médico-sociaux et la handiphobie qui se cache parfois derrière les beaux discours d'inclusion. Nous avons sous-estimé le rôle des établissements médico-sociaux. Aujourd'hui, nous devons rectifier cette erreur en reconnaissant toutes les compétences des acteurs du médico-social et leurs efforts constants d'inclusion des jeunes handicapés dans notre société moderne.

« Il est indéniable qu'il y a un décrochage des instances internationales, qui sont par trop ignorantes des réalités nationales et sans doute aveuglées par un point de vue trop idéologique de la société inclusive. Cela a conduit à une vision déformée de la situation en France, où le médico-social n'est pas un système excluant en soi, mais un système qui est EXCLU par la société et ses politiques. Bien au contraire, l'inclusion implique de voir ces établissements comme partie intégrante de notre société et non comme des entités marginales. La récente décision de la 6e conférence du handicap 2023, envisageant des projets pilotes d'IME dans les écoles est, pour moi, un premier pas, mais insuffisant. Il nous faut aller plus loin !

« Vos témoignages ne doivent pas rester lettre morte. Je sais qu'un enregistrement a été fait, vous avez tous vos textes et un rapport est prévu, c'est ça ? Ce rapport, que j'attends avec impatience, ne doit pas être enterré, mais il doit servir à faire avancer les choses, à réformer, et l'école et le médico-social, de concert. Il faudra assurer à ce document la plus large diffusion pour que les choses bougent et qu'inclusion se conjugue avec reconnaissance. Merci encore à tous ! »

## N'IMPORTE QUOI, POURVU QUE ÇA MOUSSE !

Assemblée nationale, les débats ont commencé, à propos de la proposition de loi, devenue un projet de loi, car le gouvernement s'en est emparé. La loi « Léa-Hugo » est en discussion et un premier orateur intervient devant ses collègues parlementaires.

– Monsieur le président, mesdames, messieurs, chers collègues. L'ONU se déclare vivement préoccupée par la situation de ces enfants placés dans des établissements cloisonnés, où ils ne reçoivent pas un enseignement de qualité sur la base de l'égalité avec les autres. Ce qui est totalement FAUX ! L'ONU prétend que l'on pourrait faire plus, car la France a un bon niveau de richesse et donc des moyens. Ce n'est apparemment pas ce que nous dit BERCY ! Qui a raison ? Où va l'argent ? L'ONU prétend que les enfants en IME ne sont pas suivis scolairement, ce qui est encore faux ! L'ONU ne semble pas savoir qu'il y a des unités d'enseignement et des enseignants spécialisés dans les IME et que ces enseignants sont issus de l'Éducation nationale ! Ils suivent les progrès des enfants. Et que pour les enfants handicapés mentaux et psychiques, les « progrès » ne se bornent pas à la matière scolaire, mais aussi aux compétences pratiques et sociales. Et apparemment, de cela, l'ONU n'en a rien à faire ! L'ONU demande « instamment » à la France de fermer les établissements médico-sociaux existants, afin de permettre à tous les enfants handicapés d'être scolarisés dans

des établissements ordinaires. C'est une demande SCANDALEUSE ! Car elle ignore totalement le travail réalisé dans les IME, qui sont de véritables établissements scolaires. Merci !

Orthophoniste. José, qui vient tout juste d'avoir 10 ans, est amené par sa tante à l'hôpital de jour afin de rencontrer l'orthophoniste. La tante reste dans la salle d'attente durant la séance. José voit l'orthophoniste sortir une planche avec des lettres imprimées dessus.

– T'es une maîtresse ? interroge l'enfant.

– Eeeh, non ! Je suis une or-tho-pho-nis-te. Tu peux répéter ?

Comme elle articule bien, cela fait rire José. Il s'essaye par jeu.

– Or… pho… isse !

– Hum, c'est presque ça. Allez on essaye encore ! Or ! Tu répètes après moi. Or !

José, secoue la tête, il n'a pas envie de répéter. C'est ennuyant. L'orthophoniste laisse tomber et tente de lui expliquer ce que c'est que sa profession.

– Tu vois, j'aide les enfants à mieux parler, à reconnaître les lettres et ça va t'aider après à l'école, avec la maîtresse. Tu comprends ?

Mais José n'écoute pas ce qu'elle lui dit. José n'écoute, à peine, que les réponses aux questions qu'il a lui-même posées, à condition que la réponse soit courte ! L'orthophoniste renonce à nouveau.

– Regarde ce carton. Tu vois les lettres ? Tu reconnais cette lettre ? C'est quoi ?

José secoue la tête. Il ne reconnaît pas.

– Alors c'est « A », la lettre « A ». Tu répètes ?

– A.

– Très bien ! Tu vois, on peut l'écrire comme ça, comme ça ou comme ça ou comme ça ! Tu regardes bien ?

José regarde le carton distraitement.

– Bien ! Maintenant, regarde ce carton et montre-moi où tu trouves des « A ». Vas-y !

José trouve facilement le premier « A » en capitales d'imprimerie. Mais ensuite, tout s'embrouille dans sa perception des lettres. Il y en a trop ! Et ça le « fatigue » !

– Bon, je te montre, c'est facile. Il y a un « a » là, là et puis là. Tu vois ? Pas compliqué ! Allez ! Autre chose ! Là, tu vois la lettre rouge dans le mot ? C'est quoi la lettre qui est juste avant le rouge ?

José montre les lettres « er » qui sont devant, car pour lui, avant et devant c'est pareil et, comme il ne sait pas encore bien lire, il voit le mot écrit en lettres cursives comme un train ondulant de gauche à droite. L'avant est bien à droite.

– Bien ! Et cette lettre, là, tu peux me la lire ?

– « é » ! fait José, qui reconnaît la lettre finale de son prénom. Mais y'a pas la barre dessus ! ajoute-t-il.

– Très bien ! Bravo ! regarde maintenant. Il y a des mots attachés. Tu peux les reconnaître, les mots ? Puis, la professionnelle se ravise. Hum, non ça va être trop dur ça. Regarde plutôt cette image. C'est quoi ?!

– Moto ! Vrououoummm !

Puis, les cartes s'enchaînent : – Tracteur ! Téléphone ! Maison !

Là, José cale. Il fait les gestes de mettre de l'eau « chiiiiii » et mettre à chauffer l'eau pour désigner la casserole : les pâtes ! pour dire faire cuire les pâtes.

L'orthophoniste a compris que cet enfant ne sait ni lire ni écrire, mais elle poursuit encore un peu les tests, pour voir ses réactions et son adaptation à la demande. José doit recopier une minuscule phrase. Il fait comme à son habitude, un tracé encéphalographique qui, pour lui, tient lieu d'écrit. L'orthophoniste lui propose de recopier la première lettre, une majuscule. José écrit son prénom avec les lettres bâton, comme il sait faire. L'orthophoniste insiste gentiment, pour qu'il recopie la première lettre, c'est un P, mais… José se lasse !

L'enfant se lève et part explorer les outils de l'orthophoniste. Il veut voir ceci, cela… Il ne veut plus suivre les consignes. Bref, il décroche. Alors, l'orthophoniste arrête son bilan pour cette fois et lui propose un jeu de cartes.

– Regarde ! Le UNO, tu connais, ce jeu de cartes ?!

José connaît bien ce jeu, mais il n'aime pas perdre. Non, il ne supporte pas de perdre. Avec sa mère, elle le laisse toujours gagner, même s'il a perdu.

– Tu n'aimes pas perdre, je parie ! Hein ? José ! lui lance la professionnelle sur un ton taquin. Alors, je te laisse gagner, d'accord ?

Rassuré par cette assurance de gagner, José accepte de jouer. Il joue un peu à sa façon et ne suit que très partiellement les règles du jeu. Il n'a aucune stratégie. Il refusera une seconde partie. Et puis, il en a un peu marre. Il voudrait bouger.

– Bon, allez José, on va en rester là pour aujourd'hui ? Allez, tu vas rentrer chez toi avec tatie et on se revoit la semaine prochaine. Lundi prochain !

– On va jouer au UNO, encore ?

– Si tu veux, oui, pas de problème. Mais on va pas faire que ça, quand même ! fait-elle avec un ton enjoué.

– Ah si ! Que le UNO ! Tu promets, hein ? Que le UNO !

On sent… que l'avenir… sera… rude !

Panique à l'IME les Grands Arbres ! Ce matin, un huissier est venu remettre un courrier officiel. La directrice est dans tous ses états !

– Bernard ! crie-t-elle dans le couloir de l'administration. Tu peux venir ?!

– Oui ! Madame la directrice, j'arrive, fait monsieur Blaireau, le responsable éducatif et, souvent, confident de madame la directrice. Qu'y a-t-il ? demande le grand bonhomme en entrant dans le bureau directorial.

– Ferme la porte… Regarde ça ! Je n'en reviens pas ! En plus de 15 ans dans le médico-social je n'ai jamais vu ça ! Une mise en demeure ! N'importe quoi !

– Je… Je peux voir ?

– Oui, vas-y, fait la directrice en tendant la lettre. Lis-moi ça, car je n'arrive pas à percuter…

– Alors… C'est de maître Christian Galbert…

– Ben, c'est l'avocat, là, que j'ai aimablement reçu, l'autre jour.

– De l'Association Familiale n'Autre Enfant. Ah, je connais cette asso. Objet : Mise en demeure d'inscription immédiate d'un enfant handicapé conformément à la loi du 11 février 2005. Ah, bé, d'accord ! Bon ! rit doucement le responsable. Voyons voir… Alors…

« Madame la Directrice,

« Par la présente, nous représentons les intérêts de José Delaforêt, né le 28 juillet 2014 (9 ans), et de sa famille, dans le cadre de la procédure relative à l'inscription de cet enfant dans un établissement adapté à son handicap, conformément à la loi du 11 février 2005 pour l'égalité bla-bla-bla.

« Conformément à l'article 19 de ladite loi, qui dispose que « Tout enfant, tout adolescent présentant un handicap ou bla-bla-bla, qui constitue son établissement de référence », il

apparaît que le jeune José Delaforêt se trouve actuellement dans une situation de déscolarisation.

« Un récent groupe opérationnel de synthèse de la MDPH a défini pour cet enfant un plan d'accompagnement global, consistant en un saupoudrage de prises en charge sur une durée de 14 heures 30 par semaine, sans garantie de pérennité de ce plan. Un plan qui est désapprouvé par la famille de José, qui souhaite une prise en charge à temps plein, en IME, conformément au plan personnalisé de scolarisation de leur enfant. Il apparaît donc que José n'est pas pris en charge correctement du fait du refus d'inscription de la part de votre établissement (simple inscription sur une liste d'attente de plus de 50 candidats !), qui est pourtant un établissement mentionné à l'article L. 351-1. Ah, bon ?! C'est vrai ?

– Vas-y, continue ! Faudra vérifier ça…

– « Nous attirons votre attention sur le fait que la loi de 2005 ne restreint pas l'établissement de référence aux seules écoles ordinaires, mais inclut expressément les établissements d'éducation spéciale, comme le vôtre, pour les enfants en situation de handicap (articles L. 214-6, L. 422-1 et L. 422-2 du Code de l'éducation). Ainsi, votre établissement est tenu, en vertu de la loi, de procéder à l'inscription immédiate de José Delaforêt dans votre structure, qui sera son établissement de référence, ce qui impliquera sa prise en charge effective. Ouaaaah ! fait le responsable éducatif.

– Attend, j'envoie un mail à Marie-Ange, elle va nous trouver l'article… L. 351-1, c'est ça ?

– Oui. Et les autres articles c'est… L. 214-6, L. 422-1 et L. 422-2 du Code de l'éducation.

– OK ! C'est parti. Je lui demande de nous copier-coller par email. Allez, continue !

– « Nous comprenons que votre établissement puisse être confronté à des contraintes de capacité d'accueil et de

ressources humaines, cependant, il est impératif de rappeler que ces difficultés ne sauraient justifier une violation manifeste des droits fondamentaux de l'enfant José Delaforêt, qui est en droit de bénéficier d'une éducation adaptée à ses besoins !

« Par conséquent, nous vous mettons formellement en demeure d'inscrire José Delaforêt, non pas en liste d'attente, mais effectivement comme usager, dans votre établissement, dans un délai maximum de 2 mois à compter de la réception de la présente lettre. À défaut de procéder à cette inscription et à cet accueil dans les délais impartis, nous nous verrions contraints d'engager toutes les actions judiciaires nécessaires pour faire respecter les droits de José Delaforêt et de sa famille, y compris en saisissant les autorités compétentes.

« Nous vous prions d'agréer, etc. Eh, bé ! Moi aussi, j'ai du mal à le croire ! s'exclame le responsable.

– Tiens ! Voilà le mail de notre véloce secrétaire ! Alors ? « établissement d'éducation spéciale », « établissement d'éducation spéciale » et… « établissement… d'éducation… spéciale » ! Et voilà ! Ben c'est bien marqué, regarde !

– Ah, oui ! Ah, oui ! Ah, oui ! Mais comment personne ne s'en est aperçu depuis… depuis 18 ans que la loi existe ?!

– Je'n'sais pas ! Les gens sont tous tellement obnubilés par le « peut être inscrit dans l'école ordinaire de son quartier » que personne n'a été voir plus loin. Ou bien c'est peut-être parce qu'il y a une erreur d'interprétation quelque part ! Je'n'sais pas !

– En même temps, si c'était le cas, ils auraient mentionné explicitement « à l'exception des établissements d'éducation spéciale » et c'est pas marqué. Donc ? fait le responsable en écartant les bras.

– Oui, mais, en même temps, comme tu dis, imagine qu'ils l'aient marqué en 2005, le foin que ça aurait fait ? Toutes les

familles d'enfants handicapés dans la rue ?! Et là, ben… C'est une vraie bombe à retardement juridique, qu'on a !

– Tu vas faire quoi ?

– Ben moi, à mon niveau, je peux rien faire. J'envoie ça au siège… Et ils verront avec le service juridique et l'ARS ! Que veux-tu !

– Bon courage, madame la directrice ! lance le responsable éducatif, un sourire dans les yeux.

Le débat se poursuit à l'Assemblée nationale. La loi « Léa-Hugo » ne semble pas évidente à certains. Surtout, elle met en lumière les paradoxes de l'Éducation nationale et de la société.

– Monsieur le président, mesdames, messieurs, chers collègues. Trois étapes ! D'abord on a voulu éradiquer les établissements médico-sociaux. C'est la loi de 2005, qui les passe à la trappe. Il faut le dire, tout de même, ça coûte un « pognon de dingue », un IME ! Il faut dire qu'une loi « pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées » qui commence par détruire les seules écoles qui marchent pour les enfants handicapés mentaux et psychiques, c'est fort !

Et puis, en 2023, Conférence Nationale du Handicap, on veut intégrer physiquement des IME dans les murs de l'école ! Ben, va falloir les pousser les murs ! Eh, donc, aujourd'hui, il n'est plus question de casser de l'IME ! Les temps changent…

Attardons-nous un peu sur ce faire entrer du médico-social dans l'école ordinaire. Mais de quel médico-social parlons-nous ? Celui que l'on cherche à détruire depuis bientôt deux décennies ?! Celui qui ne parvient plus à recruter ses éducateurs ?! Ses paramédicaux ?! Ses médecins ?! Celui dont les conventions collectives n'ont pas été revalorisées depuis bientôt 15 ans ?! Et maintenant, tout le monde prend

conscience, dans les ministères et à l'Éducation nationale, qu'on ne va pas pouvoir s'en sortir avec certains jeunes ? Au secours ! Le médico-social, venez vite ! Nos AESH sous-formés n'en peuvent plus !

Porté par le vent venu d'ouest, de l'inclusion à tout va, on évite de s'attarder sur les rapports scientifiques, les enquêtes, qui montrent les niveaux alarmants du harcèlement scolaire ? Est-ce qu'on s'est intéressé au harcèlement scolaire visant, justement, les élèves handicapés ? Les études existent. Il suffit de regarder la littérature scientifique. Quant à sa prise en compte… La science chuchote, face aux discours tonitruants de l'inclusion scolaire !

Et puis, des enfants en difficulté de communication, peu en capacité de reconnaître leurs émotions ou d'analyser leurs difficultés, qui plus est sous la pression de leurs parents qui réclament avec force l'école ordinaire du quartier, sous la pression de l'Éducation nationale qui veut faire du chiffre, comment peut-on les entendre, les écouter, ces enfants handicapés qu'on violente ?

À l'école primaire, encore, les jeunes sont gentils. Enfin… Mais au collège ! Un cloaque où grouillent tous les préjugés, les clichés, les discriminations de toute sorte. Que les enfants rapportent cela de leurs familles, des réseaux sociaux ou qu'ils les inventent eux-mêmes, peu importe ! Le résultat est là : les jeunes sont sectaires, homophobes, sexistes, antisémites, racistes !

– Arrêtez d'insulter nos enfants ! s'écrie quelqu'un dans l'assemblée.

– On ne coupe pas la parole, s'il vous plaît ! réplique le président de l'Assemblée nationale. Tout le monde pourra s'exprimer. Veuillez poursuivre, monsieur le député.

– Merci. Je n'insulte personne, je rapporte des faits. Les gosses sont comme ça. Il faut arrêter l'angélisme. La handiphobie ne s'arrête pas aux grilles de nos établissements

scolaires. Il y a les élèves, mais il y a aussi les profs, peu nombreux, heureusement, qui méprisent les élèves différents, qui les mettent au fond de la classe, refusent de s'en occuper et se moquent d'eux sur Facebook ! Ce sont encore des faits !

Et, depuis deux décennies, on cherche à mélanger les handicapés aux ordinaires pour servir le nouveau combat libéral et scientiste ! Ce qui veut dire que l'enfant handicapé, en plus de se coltiner son handicap, se doit aussi d'assumer, par sa présence dans l'école ordinaire, la mission, que dis-je ?! Le combat ! républicain de l'égalité et de la fraternité ! Alors que c'est bien plutôt l'inverse qu'il faudrait faire : envoyer un par un tous ces petits racistes du cerveau, tout seuls, dans une structure éducative d'IME, ça leur ferait voir du pays et rectifier leur esprit !

Et voilà que nous vient cette nouvelle loi, dite « Léa-Hugo », les prénoms de deux adolescents, handicapés mentaux, inclus dans une classe de seconde, qui auraient imaginé, d'eux-mêmes, nous dit-on, la requalification des instituts en école et la rétro-inclusion. Fort bien ! Incluons, mélangeons, il en restera bien quelque chose !

Mais, à présent que les IME ont repris du lustre, tout le monde devrait se poser la question de la pertinence de ces mélanges hasardeux entre enfants handicapés et enfants non-handicapés. Il ne s'agit pas d'un retour à la discrimination, mais de se poser des questions purement pratiques. Je vous donne un exemple. Dans un IME, je ne sais pas si vous le savez, mais la moitié des vacances scolaires se passe DANS l'établissement. Cela à la fois pour résoudre le problème du lissage des salaires, pour soulager les familles et apporter à ses enfants, qui sont souvent socialement exclus dans leur quartier, des activités de loisir, culturelles et d'épanouissement. Alors, question : les élèves ordinaires, qui seront rétro-inclus dans l'IME, passeront-ils aussi la moitié de leurs vacances scolaires dans l'ancien IME rebaptisé école ?

Ou bien, par souci d'équité, allez-vous généraliser ce dispositif à l'ensemble des élèves de France ? Ou bien encore allez-vous oser l'horrible discrimination qu'impliquerait la cohabitation de deux régimes de vacances scolaires ?! Je vous souhaite bien du courage ! Merci.

Dare-dare, ils arrivent au DAR. José est amené par sa mère à l'école Jean Ferrat pour une séance du dispositif d'autorégulation. La maman attend dans une pièce non loin, tandis que José est reçu, avec deux autres enfants en difficulté, que José connaît bien.

Trois adultes spécialement formés : un éducateur du SESSAD, une psychologue clinicienne de l'IME et une enseignante spécialisée encadrent le dispositif. Aujourd'hui c'est… travail sur les émotions !

– Alors, les enfants, vous êtes bien installés ? demande la psychologue.

Deux des enfants secouent la tête affirmativement, sauf José.

– Coline ?! Elle est où, Coline ?! demande avec vigueur le petit garçon. Comme il est dans les locaux de l'ULIS, il s'attend à revoir sa copine, qu'il ne voit plus depuis qu'il a été exclu.

– Elle est en inclusion en classe, répond l'enseignante avec un ton enjoué, pour dédramatiser.

– Je veux la voir ! exige José, qui a tendance à fonctionner dans le tout, tout de suite.

– On fait d'abord la séance du DAR et après je t'amènerai la voir un peu, d'accord, José ?! pose l'éducateur, avec fermeté.

José ne dit rien, mais sa légère moue ne dit rien qui vaille non plus…

– Alors ! reprend la psychologue. Regardez cette image. Vous voyez ce garçon, devant la fenêtre. Qu'est-ce qui se passe ?

– Pourquoi on voit pas la tête du garçon ? demande l'un des enfants.

– Bravo, tu as bien remarqué ça. Il manque le visage, parce que c'est un jeu. Vous allez trouver quel visage lui mettre, avec les cartes que voici. Mais avant, qu'est-ce que vous voyez ?

– Le garçon, il va jouer au foot ! dit l'un des enfants.

– Oui ! Y'a le ballon, là !

– José ? Tu vois autre chose d'intéressant dans cette image ?

José secoue la tête négativement. Ce n'est pas qu'il ne voit rien, c'est qu'il n'a pas trop envie de jouer à ça !

– Regarde bien la fenêtre !

– Il pleut dehors ! s'écrie l'un des deux autres enfants.

José s'apprêtait à le dire ou croyait qu'il s'apprêtait à le dire ou encore qu'il aurait pu le dire, s'il avait été seul, en tête-à-tête… Résultat : José lève la main sur son camarade. Il est arrêté *in extremis* par l'éducateur, qui avait prévu le coup.

– José, José ! S'il te plaît ! Calme-toi, allez…

– Ferme ta gueule, connard ! lâche-t-il au garçon, sur un ton colérique.

– On est là pour jouer, José ! fait la psychologue sur un ton détendu. C'est pas grave, si c'est lui, si c'est toi ou un autre qui parle. C'est pour jouer. D'accord ?

José n'est pas très convaincu. Son sens de la persécution surpasse tous les arguments.

La psychologue étale sur la petite table, une demi-douzaine de cartes avec des visages exprimant toute la gamme des émotions.

– Alors, on va d'abord reconnaître toutes les émotions…

Les jeunes devinent plus ou moins bien les différentes émotions. José, lui, a plutôt tendance à répéter ce que ses deux camarades disent.

– José, quelle émotion tu ressens maintenant, toi, envers ton camarade ?

José montre du doigt l'émotion de colère.

– Bravo José ! C'est bien…

Mais la psychologue n'a pas fini sa phrase de satisfecit, que José s'empare de la carte « colère » et la déchire rageusement en riant. Quand le symbolique est envahi par le réel…

Les trois adultes ont un sursaut, qu'ils retiennent *in extremis*. Les deux autres enfants se regardent, mi-surpris, mi-amusés.

– C'est pas sympa, ce que tu as fait là José, reproche la psychologue, sans toutefois dramatiser. Par précaution, elle prend les cartes en main et les présente en éventail aux enfants. Quelle carte on mettrait sur la tête du garçon ?!

– Là, il est triste !

– José ? Tu es d'accord ? Il est triste ?

– Je peux voir Coline ? Maintenant !

– Oui, bientôt, fait l'enseignante, on a bientôt fini. Penses-tu que le garçon est triste ?

José fait « oui » d'un hochement de tête.

– Bien José. Les deux autres, vous ne répondez pas ! fait la psychologue. C'est entendu ? C'est José qui répond maintenant ! José ? Pourquoi le garçon est triste ?

– Non, il va jouer dehors ! Il va casser la vitre ! Il va tout casser ! et José se met à rire nerveusement.

– Très bien, très bien, bravo, fait la psychologue en regardant ses deux collègues d'un air résigné. José ? On peut demander à tes camarades de donner leur avis ? D'accord ?

– Il est triste parce qu'il peut pas jouer au ballon dehors ! s'écrie l'un des camarades.

– Oui ! Parce que la vitre est mouillée, explique le second.

– Super ! Bravo ! Tous les trois vous avez très bien répondu. Alors, maintenant, on va faire comme au théâtre, au cinéma, on va jouer l'expression de tristesse, juste avec le visage. On va vous montrer et vous allez faire pareil.

La psychologue monte sur une sorte de petite estrade et prend un air triste assez exagéré, ce qui fait rire les enfants. Même José ! Bien que ce dernier ait tendance à forcer un peu son rire.

– Allez ! Les enfants, à vous !

Les deux camarades de José s'y mettent, comme ils peuvent, offrant une expression de tristesse un peu clownesque. José regarde ailleurs, peu intéressé par les prestations de ses camarades. Quand vient son tour…

– N'importe quoi ! C'est pour les bébés ! refuse-t-il.

On n'insiste pas. Il vaut mieux, d'autant qu'ils vont passer à présent à une activité en individuel. Chacun son adulte ! José est avec l'éducateur. Un homme. On a bien compris qu'il valait mieux qu'il interagisse avec un homme, car il a tendance à ne pas respecter les femmes. Modèle paternel…

– Alors, regarde, José… On va arranger ces cartes suivant les couleurs, d'abord. Tu connais les couleurs ?

José souffle. Il en a marre de rester assis. Soudain, un autre jeune se met à rire. José se retourne, en colère.

– T'arrêtes, toi !

– Mais, laisse-le, il est avec l'éducatrice.

– Y me traite !

– Mais non, mais non, fait l'éducateur. Il rit avec l'éducatrice. C'est pas toi.

Rien n'y fait. En un instant, José se lève et se précipite, sans que l'éducateur ait le temps d'intervenir. Il donne une grande claque derrière la tête de son camarade. Celui-ci percute la table du visage et se met à saigner du nez. Aussitôt l'éducateur et la psychologue saisissent José qui se débat et crie.

– Lâche-moi ! Lâche-moi ! Tu fais du mal ! Je vais le dire à la police !

Les adultes sont obligés de lui faire une contention sur le sol. L'enseignante va chercher la mère de José.

– Coline ! Je veux voir Coline ! réclame José, qui se met à pleurer. On décide de finir le DAR positivement pour ce pauvre José. L'enseignante les amène à la classe d'inclusion. On fait sortir Coline deux minutes, pour qu'ils se fassent la bise, dans le couloir. « Coline ! Bisou ! »

Appel téléphonique entre la directrice de l'IME les Grands Arbres et monsieur le directeur régional. Celui qui décide de tout !

– Bonjour Fran ! Comment vas-tu ?

– Ça va, ça va ! Et vous monsieur le directeur, comment allez-vous ?

– Très bien, Fran. Je t'appelle à propos de la mise en demeure.

– Ah, oui !

– On m'a transmis tout le dossier de ce petit jeune, là, José et la lettre de son avocat. Bon ! Il y a déjà un intérimaire qui s'occupe de lui pour son PAG, c'est ça ?

– Oui monsieur.

– On pourrait prolonger ça. Qu'est-ce que t'en penses ?

– Ce n'est pas très bon. Les intérimaires finissent par nous coûter plus cher que les CDI. Vous le savez. Ensuite, rien n'est stable dans cette façon de faire. Pour un PAG, ça peut passer. Cela ne va durer que quelques mois. Mais au-delà…

– On pourrait demander un crédit non renouvelable à l'ARS et recruter en CDD.

– Ben, ça non plus ça ne va pas. Tout simplement parce que si on fait rentrer ce jeune chez nous, on va le garder jusqu'à ses 20 ou 22 ans !

– Mais au bout de quelques mois d'IME, il va bien s'améliorer, non ?

– C'est plus compliqué que ça. Avec ce genre de pathologies, il y aura peut-être une forme de stabilisation, mais une amélioration ?! Il ne faut pas trop y compter. On a affaire ici à un handicap psychique grave, qui, par principe, ne s'améliore pas vraiment avec le temps. L'adolescence, en particulier, ça va pas être coton ! C'est clair. Donc, ce qu'il nous faudrait, c'est revoir la politique de réduction des postes d'éducateurs et recréer un poste en CDI.

– Ce qui veut dire un financement pérenne. J'ai compris. Le problème, si on cède, c'est que ça va créer un précédent. Y'en a dix mille qui attendent dehors ! Bon, je vais voir ça avec l'ARS et je te tiens au courant.

– Et pour la procédure judiciaire, qui semble être engagée par l'avocat ?

– Euh… Je pense qu'on va laisser traîner. On va voir avec le service juridique sous quel angle aborder la chose. On va aller

au procès, je pense. J'attends la décision qu'ils prendront au niveau national. Là, ça se joue dans les ministères.

– Et, si on m'interroge ? Qu'est-ce que je dis ? Parce que ce matin il y avait déjà un article dans la presse locale. Ils ont commencé à médiatiser.

– Tu dis que le dossier est à l'étude et que tu n'en sais pas plus à ton niveau. Voilà ! rit le directeur régional. Et même réponse à fournir pour tous tes collaborateurs. D'accord ?!

– D'accord, bien reçu, monsieur le directeur. Bonne journée ?!

– Bonne journée, Fran. Au revoir…

Une nouvelle loi, ça se discute et c'est bien ce qui se passe en ce moment à l'Assemblée nationale. Écoutons ce nouvel orateur, qui est une oratrice !

– Monsieur le président, mesdames, messieurs, chers collègues. J'ai toujours été intriguée, c'est un euphémisme, par les arguments des thuriféraires de l'école inclusive. L'école de la République ! nous disent-ils ! Parce qu'un IME, financé par la Sécurité sociale, sous l'égide du ministère de la Santé, ce n'est pas l'école de la République ?! Ah, ce n'est pas l'école du quartier ? Qu'attendez-vous pour bâtir plus d'IME ? Des milliers d'enfants attendent leur nouvelle « école » selon cette nouvelle loi que l'on nous propose ! Il y en aura bien une dans le quartier ou pas loin ! Les listes d'attentes sont si longues qu'on pourrait facilement doubler, voire les tripler, les IME !

Il se dit aussi que l'IME, c'est une sorte de goulag ! Un lieu de réclusion, de stigmatisation, de discrimination ! Eh bien, merci ! Merci pour les professionnels qui y travaillent, les éducateurs, les enseignants, les soignants, les administratifs. Merci ! Pour tous les enfants qui y trouvent une éducation, des adultes attentionnés, des relations stables durant des

années, pour leur permettre de construire ces liens humains et affectifs, dont ils ont vitalement besoin !

Alors, oui, mille fois oui ! Rebaptisons tous les IME école, collège, lycée, groupe scolaire, cité scolaire, tous de la République, avec un beau drapeau tricolore ! Oui ! Faisons entrer les élèves ordinaires dans ces IME rebaptisés, tout comme nous avons l'ambition de faire entrer de l'IME dans l'école ordinaire. Il ne doit plus y avoir de différence, dans notre pays, entre une école et… une école. Tout au plus, et cela est fort bien et nécessaire, existera-t-il des vocations historiques, selon les établissements. Des majeures et des mineures, comme à la fac. Car prétendre que toutes les éducations doivent être identiques est une erreur ! Si chaque enfant est différent, alors chaque éducation se doit d'être différente, avec des moyens et des ressources différents. La notion républicaine d'égalité n'a pas à être rejetée, mais l'équité, aussi, se doit d'être établie. Le combat entre les deux est vain. L'école de la République, regroupant et associant tous les types d'établissements, se doit de défendre l'égalité en offrant une école pour tous les enfants, mais se doit aussi de défendre une équité en offrant les moyens nécessaires à chaque enfant. C'est ainsi que je comprends et que je soutiens cette nouvelle loi « Léa-Hugo ». Merci à ces jeunes qui ont conçu et qui nous proposent cette belle loi. Merci.

SESSAD ! C'est ça, presque un IME, mais pas un IME. C'est plus ouvert sur l'extérieur. C'est un service d'éducation spéciale et de soins à domicile. Sauf que le « à domicile » est assez trompeur. Les interventions se font surtout à l'école et rarement au domicile. José est amené par un éducateur en voiture au SESSAD, où il va passer la matinée. C'est le même éducateur qu'il a rencontré, la veille, au DAR, c'est Momo. José est assis à l'avant, il semble bouder.

– Ça va José ?

– Mouais ! bougonne le garçon.

– T'as l'air d'avoir un souci ! Qu'est-ce qui se passe ? demande gentiment l'éducateur.

– C'est quoi le SESSAD ?

– Alors, c'est une grande maison, juste à côté de l'IME.

– Je vais à l'IME ?!

– C'est juste à côté ! Et, à midi, tu vas MANGER à l'IME, avec moi et d'autres enfants.

– Je vais à l'IME ?!

– Oui, José, pour manger et après manger tu verras la psychologue.

– C'est qui ?!

– Tu sais la dame, avec les cheveux noirs, au DAR, hier ? Tu te souviens ?

– C'est elle la… spy ?!

– Oui, c'est elle.

– Je veux pas la voir !

– Pourquoi ?

– Elle m'a fait mal !

– Oooh, oh, oh, oh ! rit l'éducateur. J'étais là aussi ! Tu as oublié ? La contention, on te fait pas mal, n'exagère pas ! Par contre, toi, ton copain, il saignait du nez !

– C'est PAS mon copain !

– Allez, on arrive !

– L'IME ! Regarde ! L'IME ! Regarde tous les grands arbres ! C'est beau, hein ? C'est beau les grands arbres !

José se retrouve avec d'autres enfants au SESSAD. En plus de l'éducateur, il y a deux autres éducatrices. La mission de ce matin : fabriquer des cookies pour le goûter de cet après-midi. C'est parti !

Après la présentation des ingrédients, chaque enfant est engagé à faire une portion de la pâte collective. José s'en sort bien. Malaxer à mains nues le beurre fondu avec du sucre le met en joie ! Il poursuit activement, après qu'une éducatrice ait ajouté l'œuf et le sucre vanillé.

– Regarde ! fait José à l'éducateur, avec un air de monstre, tendant ses deux mains enduites de pâte !

– Doucement, José ! Regarde, t'en fais tomber partout. Allez, fais doucement. Remets tes mains dedans ! Voilà. Je vais ajouter la levure, un peu de sel, les pépites de chocolat…

José cherche à happer une pépite et s'en met plein la bouche.

– Non, José, fais pas ça, s'il te plaît. Remets tes mains dedans, je vais ajouter la farine petit à petit pendant que tu malaxes avec tes mains. D'accord ? On y va ? Allez !

José malaxe, José malaxe ! Mais on sent comme une tension qui monte…

Ensuite, vient le moment où toutes les petites boules de pâte sont placées sur la grande table enfarinée pour être mélangées entre elles. Ça, opération délicate, c'est une éducatrice qui le fait.

Ce mélange de SA pâte avec les autres pâtes commence à inquiéter José.

– Mes cookies ? Ils sont où mes cookies ?!

– Ah bé, attends José. On va les faire maintenant ! intervient l'éducateur.

Ce qui ne rassure pas José. Et puis, observer passivement la réduction de la pâte au rouleau n'est pas des plus intéressant pour lui. Il accepte bien de faire un peu de rouleau, mais a du mal à laisser sa place aux autres. Aussi, il commence tout doucement à s'exciter, voulant remettre de la farine sur le plateau et finissant par envoyer de la farine en l'air, tout en riant comme un fou.

– Ah ! Non, non, non ! José, arrête ça ! s'écrie l'éducatrice. On ne joue pas avec la nourriture !

L'éducateur intervient aussitôt. Mais José veut rester sur son registre ludique et de blagues poudreuses. Il résiste à l'éducateur, qui lui bloque les bras, et commence à s'agiter. Les autres enfants se mettent à rire et font pareil : jeter de la farine en l'air.

L'éducateur ne fait ni une ni deux, il saisit José à bras le corps et le porte sur son épaule. Ils sortent aussitôt dans la cour du SESSAD. José évacué, les autres enfants deviennent plus réceptifs à la sévérité des interventions des deux éducatrices restantes et finissent par se calmer. Ils commencent à extraire des noix de pâte pour faire les cookies.

– N'importe quoi ! hurle José.

Il se précipite sur l'éducateur qui vient de le reposer au sol. Le professionnel parvient à esquiver quelques coups, mais pas tous !

– Oh ! José c'est fini là ! C'est fini ! Je vais te coincer sur le goudron ! Ça va faire mal !

Finalement, l'éducateur pousse un grand cri, qui sidère José et arrête ses attaques. Puis, l'homme lève les bras grands écartés et les doigts crochus et se met à rugir comme un monstre.

José recule de peur, sur le coup. Mais il parvient à comprendre le caractère ludique de cette intervention. Il part en courant et en criant, entre fausse peur et vrai amusement. Ils sortent tous les deux de l'enceinte du SESSAD et se poursuivent dans le parc de l'IME. C'est qu'il faut courir vite quand on est éducateur !

Il finit par rattraper l'enfant et le saisit par la manche.

– Allez ! José ! On va visiter le parc ?!

Essoufflé et ainsi distrait de sa colère, José accepte. Il peut être relâché. Tous les deux errent dans le parc, sous les grands

arbres. Ils parlent des arbres, des feuilles sur le sol, des herbes… José ramasse, examine, jette… Il veut tout voir ! Il est comme dans son élément.

– José ? José ? Tu m'écoutes ?

José finit par s'orienter vers l'éducateur.

– Si tu te sens calme, maintenant, on va voir où en sont les cookies ! D'accord ?

Ah, il les avait oubliés ceux-là, les cookies ! Son avidité refait surface.

– J'ai combien de cookies, moi ?

– Ah, ça dépend, combien il y en a en tout. Il en faut pour tout le monde. Je sais pas, peut-être deux, trois ou quatre. On va aller voir ça.

– Non, j'en veux dix ! Il en faut pour maman et pour tatie aussi ! Et pour moi ! Je veux dix ! fait-il en tendant ses deux mains doigts largement écartés. Cinq et cinq.

– Ah bé, je vois que ça marche, l'addition ! Bravo ! fait l'éducateur. Cinq plus cinq ça fait dix. OK.

– OK ? J'en aurai dix alors ?!

– Ah, non non, attend José. J'ai dit OK pour ton addition, cinq plus cinq, mais pas pour dix cookies. Pour les cookies je t'ai dit… on verra.

José boude et donne des coups de pieds dans des branchettes mortes sur le sol. L'éducateur choisit ce moment pour aborder la question des contentions.

– Dis-moi, José, qu'est-ce que tu penses des contentions ? Quand on te tient bien, là, par terre.

– Ça fait mal ! Je vais le dire à la police. T'as pas le droit !

– Tu peux essayer d'aller le dire à la police. Mais les policiers ils te diront que j'ai le droit. On a le droit de te faire des contentions.

– C'est pas vrai !

– Pourquoi on fait les contentions ?

– Parce que t'es méchant !

– Non, non. On fait les contentions seulement lorsque tu deviens dangereux. Dangereux, ça veut dire quoi ?!

– Ch'ais pas.

– C'est quand tu peux faire très mal à quelqu'un. À un enfant, à un adulte ou à toi. Quand tu veux casser des choses aussi. On doit faire la contention, c'est pour pas que tu te blesses toi aussi.

– C'est moi qui commande ! Je suis le roi… du… MONDE ENTIER ! fait José en écartant largement ses deux bras.

– Désolé, José, fait l'éducateur en riant doucement. Tu es un enfant et je suis un adulte. C'est l'adulte qui commande et c'est l'enfant qui obéit. C'est comme ça !

En approche du SESSAD, José se précipite vers le bâtiment, d'où sorte de sublimes odeurs pâtissières et y entre précipitamment. Il est des vérités qu'il préfère oublier, pour le moment…

Nous allons entendre un nouveau parlementaire, venu de province, d'un département rural. Il trouve dans cette loi de la requalification et de la rétro-inclusion, une vertu de progrès, de changement des mentalités et de meilleure perception de ce que sont les handicaps.

– Monsieur le président, mesdames, messieurs, chers collègues. Je ne sais pas si certains ont eu le temps de lire le volumineux rapport du Comité Entente Handicap de cette année, qui vient de sortir… Mais une enseignante spécialisée retraitée y parle du problème… plutôt du fantasme de l'éradication des moustiques à 100 % ! C'est une métaphore, rassurez-vous. Elle veut dire que dans la nature, le 100 %

n'existe pas. On ne tue jamais 100 % des moustiques. De même, dans la nature des enfants, dans ce qu'ils sont, il n'y a jamais 100 % des enfants qui sont scolarisables ! C'est l'ancien pédopsychiatre que je suis qui vous le dit. Ce n'est pas possible. Vous avez des retards mentaux plus ou moins graves ou profonds qui excluent toute scolarisation digne de ce nom. Des handicaps psychiques, du côté de l'autisme, de la psychose, idem ! C'est la scolarité elle-même qui n'y fait pas sens.

Pourtant, il traîne dans les esprits, une illusion, un fantasme, celui de la scolarisabilité universelle : tous les enfants, à 100 % seraient scolarisables ! Eh bien, non ! C'est faux ! L'illusion provient tout d'abord de ce fantasme, soutenu par l'idéologie inclusive, du 100 % inclusif. Ensuite, il y a l'ignorance, la méconnaissance des caractéristiques propres à certains handicaps, notamment mentaux et psychiques.

La loi elle-même, celle de 2005, dans toutes ses ambiguïtés, comporte à la fois le slogan démagogique, l'illusion et le retour au réel. Le slogan c'est : « tout enfant handicapé est inscrit dans l'école ordinaire de son quartier » ! Sauf que la loi, qui ne dit pas tout à fait ça, prévoit aussi l'inscription dans un établissement d'éducation spéciale, quand l'inclusion n'est pas possible. L'inclusion scolaire n'est ni automatique, ni absolue, ni universelle ! Et ceux qui pensent le contraire sont dans le fantasme, dans l'illusion !

Si l'on considère les cinq compétences du socle commun programmé à l'Éducation nationale : les langages pour penser et communiquer ; les méthodes et outils pour apprendre ; la formation de la personne et du citoyen ; les systèmes naturels et les systèmes techniques ; et les représentations du monde et l'activité humaine, je suis désolé de devoir vous le dire : tous les enfants, à 100 %, ne peuvent pas accéder au socle commun ! Et l'inclusion n'y fera rien !

C'est en ce sens que je déclare soutenir cette loi « Léa-Hugo », parce que des établissements d'éducation spéciale nous ne pouvons pas nous en passer. Et, en conséquence, nous devons limiter le plus possible les effets d'exclusion qu'ils entraînent. D'abord en les renommant école, c'est une excellente idée, ensuite en y pratiquant une rétro-inclusion. Si nous laissions les choses en l'état, qu'adviendrait-il, à la fin ? L'école ordinaire poursuivrait son rejet des handicaps mentaux les plus lourds et des troubles psychiques les plus graves. Donc, il nous resterait une sorte de « résidus », j'ose le terme, à dessein, d'enfants lourdement handicapés, qui mijoteraient entre eux dans les instituts. Est-ce ce que nous voulons ?! Est-il humainement admissible que nos enfants les plus fragiles, comme une sorte de résidu de l'humanité, n'aient pas le droit, eux aussi, de fréquenter ne serait-ce que des enfants moins, beaucoup moins handicapés et, des élèves ordinaires ? Si ! Je dis que si ! Ils ont le droit, eux aussi, d'être dans le monde ! C'est cela la vraie inclusion !

En avant ! Vers la cantine de l'IME ! Accompagné de son éducateur dédié, Momo, José se rend à la cantine avec le petit groupe du SESSAD. Deux éducatrices ferment la marche. Le groupe arrive dans une petite salle tranquille et se disperse autour de tables de quatre.

José n'est pas trop habitué à manger dans un collectif. À l'école, durant les périodes ULIS et PAG, la cantine se faisait sous haute surveillance. À titre préventif, le SESSAD a prévu que José mange avec Momo et une seule jeune, une adolescente noire, Sofiane, qui impressionne José par sa maturité et son physique imposant.

Pourtant, José commence à parler avec volubilité et à s'agiter avec de grands gestes incompatibles avec un repas tranquille.

– Les arbres, ils sont grands ! Comme ça ! Plus ! fait-il en levant les bras, dont l'un est muni d'une main qui tient une

fourchette… garnie ! Et allez ! Un peu de nourriture qui s'envole !

– José, s'il te plaît, fait l'éducateur. On s'agite pas comme ça en mangeant. Calme-toi.

– Avec tatie, on va au jardin et là-bas, aussi, y'a des grands arbres ! Très hauts ! et c'est reparti les bras qui s'agitent et se lèvent, très haut !

– Dis, t'as fini toi, hein ?! Tu commences à nous faire chier ! Tu bouffes tranquille et t'emmerdes personne ? D'accord ?! lui lance Sofiane sur un ton hargneux.

José se met à rire et lui envoie un morceau de pain dans la figure. Sofiane, en furie, car il ne faut pas trop l'énerver, se lève d'un bond, prend son couvert et va s'assoir à une autre table où on lui fait de la place. José se retrouve seul, face à face avec l'éducateur.

– Non, non, non, arrête ! Arrête ça ! lance Momo à un José de plus en plus excité et qui s'apprête à lancer un gros morceau de pain à Sofiane.

L'éducateur est obligé de lui saisir le bras et d'insister.

– José, je te préviens, si tu continues on part, hein ? T'auras pas de dessert. T'es prévenu !

José relâche la pression et se tourne vers son assiette.

– Où t'en es de ton dessin de tracteur pour mettre au SESSAD ? lui demande Momo.

– Pas fini ! C'est pour moi. Pas pour le SESSAD.

– Ah, bon ? C'est pas ce qu'on avait dit.

– Je vais faire un autre pour le SESSAD. Plus petit.

– Ah, ouais, d'accord, je vois.

Tous les deux finissent le repas… assez tranquillement.

Poursuite des discussions à l'Assemblée nationale. Là aussi c'est chaud ! Léa et Hugo et nos lycéens de la classe de seconde de monsieur le professeur Lacache ont soulevé un vrai débat.

– Monsieur le président, mesdames, messieurs, chers collègues. Cette loi, « Léa-Hugo », tombe à pic ! Puisque nous sommes maintenant dans un questionnement de la réelle place du médico-social, dans notre société, pour les enfants handicapés. On peut convenir, je crois, que nous ne sommes plus dans la perspective onusienne et européenne de la désinstitutionnalisation. L'école ordinaire étant, elle aussi, une institution, si l'on va par là ! Face aux difficultés de l'école ordinaire avec les enfants handicapés les plus difficiles, notamment les handicapés mentaux et psychiques, on évoque, depuis la dernière conférence handicap, l'inclusion du médico-social dans l'école ordinaire. C'est bien la preuve que ce médico-social nous est indispensable, car lui possède tous les outils pour de bonnes prises en charge de ces enfants.

Parlons de l'adaptation pédagogique, c'est un bon exemple. Permettre à tous les élèves d'acquérir les mêmes connaissances et compétences, mais avec des pédagogies différenciées, parce qu'individualisées. OK. On a tenté de faire ça. Et ça ne marche pas. On se retrouve avec des problèmes d'organisation, d'impossibilité ne serait-ce que temporelle dans des classes à vingt-cinq élèves ou plus. Des questions de surcharge de travail pour les enseignants et de perturbation du travail des élèves non-handicapés aussi bien que des élèves handicapés. Parfois ça marche, avec la présence de l'AVS ou de l'AESH, mais pas toujours ! En bref, personne ne s'y retrouve.

À présent, si vous faites venir le médico-social, vous allez vite comprendre qu'il y a des fantasmes onusiens à évacuer. NON ! il n'est pas possible à tous les élèves d'acquérir les MÊMES connaissances et compétences. OUI ! L'effectif de la plupart des classes est trop important. NON ! Vous ne pourrez

pas suivre le « programme » labellisé Éducation nationale avec certains des élèves handicapés. OUI ! Il vous faudra en plus, et même au préalable, leur apprendre des fonctions exécutives, mettre en œuvre des apprentissages et des activités parascolaires, et ainsi de suite. Vous allez vite comprendre que l'entrée du médico-social dans l'école ordinaire reviendra à multiplier les ULIS, les UEE, les SEGPA, les Dispositifs d'Auto-Régulation. Et, finalement, vous allez vous retrouver avec un hybride école-IME. Il suffira d'y faire entrer les paramédicaux et autres soignants pour parfaire la chose. Il ne vous restera plus qu'à rebaptiser le collège Arthur Rimbaud, IME Arthur Rimbaud !

Donc, oui, selon cette perspective nouvelle, il serait bon « d'éliminer » le médico-social, NON PHYSIQUEMENT, vous m'avez compris, mais en le dé-stigmatisant et en l'appelant « école » ou « collège », etc. Et… en pratiquant cette rétro-inclusion qui nous est proposée : on fait entrer de l'IME dans l'école ordinaire ? OK. Pourquoi pas, en retour, faire entrer de l'école ordinaire dans l'IME ? Merci.

Première séance avec une psychologue ! José ne connaît pas encore ce genre de professionnel. Heureusement, il a rencontré la veille, au DAR, cette jeune dame qui le reçoit aujourd'hui. Pas dans les meilleures conditions, certes, elle a participé à sa contention. Mais José vit surtout dans le présent et la psychologue n'est pas encore totalement en case noire. Ouf !

– Bonjour José ! lui fait-elle avec amabilité. Voilà, tu peux t'assoir là.

– Tu fais la maîtresse ? demande l'enfant.

– Non, je suis psychologue.

– Qu'est-ce que tu fais ?

– Je parle avec les enfants pour les aider.

– On va parler de quoi ?

– De ce que tu veux. Tu voudrais parler de quoi ?

– Je sais pas…

José remarque les casiers avec des jouets et des jeux derrière la psychologue. Il se lève aussitôt et va explorer. La psychologue se recule un peu sur son fauteuil à roulettes et le laisse faire, tout en prenant des notes sur le comportement de l'enfant.

– Tu peux jeter un œil aux jouets. Il y a des jeux aussi. Mais tu dois en choisir qu'un seul ! Lequel tu veux ?

– Je sais pas…

– Regarde ! La panière, là. Avec des animaux en plastique.

– T'as pas des tracteurs ?

– Si j'en ai un là, dans cette boîte, avec les autres véhicules.

José s'assoit par terre et commence à sortir les véhicules et les animaux. La psychologue se penche vers lui.

– José ? José ?! Tu m'écoutes ? Pour aujourd'hui, je voudrais que tu choisisses soit les véhicules, soit les animaux. Qu'est-ce que tu choisis ? Véhicules ? Animaux ?

José, qui est malin, prend le tracteur et le met dans la panière des animaux, puis il se lève et va porter la panière sur la table de bureau.

– José ? José ? C'est bien, tu as choisi les animaux et je suis d'accord pour que tu prennes aussi le tracteur. Mais, avant de jouer, je voudrais que tu remettes tous les véhicules dans leur boîte et que tu ramasses ces animaux. D'accord ?

José fait celui qui n'entend pas et commence à jouer.

– José ? Tu dois ranger ce qui est par terre d'abord, fait la psychologue avec insistance. Je vais t'aider si tu veux. Allez ! T'y vas ? Ça va aller vite ! Faut toujours ranger ici !

José souffle, mais se décide à faire ce que la psychologue lui dit de faire. De retour à la table, José commence à jouer sur le thème d'un tracteur qui maltraite les animaux.

– Chez toi, José, dans ta chambre, c'est en ordre ou c'est le bazar ?

– C'est le bazar ! rit José.

– C'est maman qui range ?

– Non ! C'est tatie !

– La sœur de maman ?

– Ouais ! Tatie elle est gentille ! Maman elle est méchante ! Boum ! Boum ! Boum ! Il est mort le cheval. Je vais tuer tous les animaux !

– Pourquoi tu dis que maman elle est méchante ?

José ne répond pas. Il poursuit son jeu. Le tracteur est garé dans un coin de la table et ce sont à présent les animaux qui se battent entre eux. Les félins, lions, tigres, panthères dévorent les animaux paisibles de la ferme. Puis, des dinosaures se jettent sur les éléphants…

La psychologue note l'absence d'un scénario développé, pour un enfant de 10 ans. Il n'y a aucune nuance dans le jeu, aucun développement et c'est très violent, primaire. La psychologue laisse le jeu se dérouler jusqu'au bout du temps prévu, la demi-heure.

– José ?! On a fini ! C'est l'heure ! Tu ranges ?

José n'est pas content, il ne veut pas arrêter. La psychologue insiste, doucement, mais fermement.

– C'est l'heure, José. Tu dois arrêter maintenant, dit-elle en se levant et en commençant à ranger les animaux dans la panière.

José jette les animaux restant un peu partout dans le bureau. Il veut s'emparer de la panière, mais la psychologue a prévu le coup et la met de côté avec rapidité.

– Non, non, non, José. Sois gentil, on range maintenant. On se revoit la semaine prochaine ! D'accord ?!

José laisse tomber sa rébellion, fait mine de frapper la psychologue.

– Connasse ! T'es une grosse connasse !

– Allez ! À mardi prochain, José. On se serre la main ?

José part en courant et retrouve Momo dans le couloir. Il n'est pas certain que José voudra revoir la psychologue. En même temps, ses animaux en plastique sont tellement bien…

Poursuite des débats à l'Assemblée nationale. Où l'on commence à dénoncer les fantasmes onusiens. Cette fois, l'orateur a des accents à la Pagnol qui nous font bien chaud au cœur.

– Monsieur le président, mesdames, messieurs, chers collègues. Nos collègues ont déjà abordé cette question. Les Nations Unies, au moyen de leurs conventions internationales, que la France a ratifiées, promeuvent ce qu'on appelle l'égalisation ou égalité des chances. On trouve encore au fil des années la déclaration de Salamanque, la charte du Luxembourg de l'Union européenne, la convention de l'ONU pour les droits des personnes handicapées, la recommandation du Conseil de l'Europe sur la désinstitutionnalisation et j'en passe ! Tous ces textes demandent aux États de prévenir le handicap à l'aide d'une éducation dite inclusive.

Si, jusque-là, nous sommes dans l'injonction, on passe rapidement aux justifications idéologiques. Il semblerait, selon certains, que l'enseignement dans les écoles ordinaires soit plus « performant » que dans le médico-social. Ah, bé,

oui, il n'est que de voir la belle performance de nos nombreux élèves quasi-illettrés à la sortie du primaire ! Sachant aussi qu'en IME nous avons des enseignants spécialisés de l'Éducation nationale, on ne comprend pas d'où pourrait venir la « moindre performance » supposée des IME en la matière. Tout cela n'est que fantasme. Genre, « pour tuer son chien on dit qu'il a la rage ». Vous voyez un peu.

Alors on postule… car c'est très facile de postuler que, je cite : « la scolarisation de tout élève, fût-il à besoins éducatifs particuliers, est profitable à tous ». Ah, bé, oui, le jeune autiste ou psychotique qui pique ses crises en classe, ça lui est profitable ! Aux autres élèves aussi ! Aux enseignants aussi ! Je cite encore : « L'école doit mettre en place les adaptations nécessaires à la bonne participation scolaire des élèves à besoins pédagogiques particuliers ». Lorsqu'un adepte de l'inclusion scolaire dit ça, il a dans la tête une sorte de brouillard magique. Tout va se faire tout seul. Les détails, les possibilités, les impossibilités, les difficultés, le manque de moyens, tout ça, c'est… c'est… évacué ! La faisabilité ? « C'est quoi la faisabilité ? » Pour ces fanatiques, seule leur idéologie compte. Après, pour le reste, que les États, les écoles, les enseignants, les élèves, les handicapés, SE DÉ…BROUILLENT ! C'est typique des pensées totalitaires que de lancer des injonctions hors sol, qui ne satisfont que l'idéologie !

Nous le savons, le terme de désinstitutionnalisation est aberrant. Dans les faits, ce qui est proposé (ou imposé, comme on voudra), c'est de changer d'institution. De faire passer les enfants handicapés de l'institution spécialisée, qui leur est adaptée, à une institution, dite « de droit commun », ou « ordinaire », pour suivre le mot à la mode, qui ne leur est pas adaptée. Du moins au départ. Et tout ça pour quoi ? Préjugés ? Idéologie ? Allez savoir…

Alors, après apparaît la notion de compensation. Déjà, elle est risible. Pourquoi ? Non, mais tout de même ! Qu'y a-t-il de

plus compensatoire qu'un IME ? On y trouve toutes les compensations qu'on veut ! Des horaires scolaires adaptés, l'enseignement adapté, des apprentissages éducatifs, des soins, des rééducations, des apprentissages professionnels, etc., etc. Le médico-social c'est : COMPENSATION PLEIN POT ! Et après, on va mettre les handicapés dans l'école ordinaire et tenter des compensations avec des AESH ! Non, mais là, on rigole ! C'est totalement absurde ! Alors, l'aide humaine supplémentaire, les horaires aménagés, la pédagogie personnalisée, les outils pédagogiques dédiés, tout cela existe déjà dans l'éducation spécialisée. Pourquoi faudrait-il s'em… s'enquiquiner à le recréer dans l'école ordinaire ? Préjugés ? Idéologie ? Allez savoir…

Alors, vous le savez sans doute, on est dans un combat idéologique. Il y a deux idéologies, portées par d'illustres scientifiques en recherche de crédits pour assurer leur pitance quotidienne et glorifier leur ego. D'un côté les chevaliers de l'inclusion : « Oui ! Les établissements spécialisés c'est de la ségrégation ! De la stigmatisation ! De la réclusion ! Une mauvaise éducation ! Zéro scolarité ! etc., etc. », en bref, vous prenez une carte, vous y collez une pastille rouge sur chacun des 1300 IME de France et vous obtenez l'archipel du Goulag ! Et puis, les autres, les chevaliers du médico-social : « Oui ! L'école ordinaire ne comprend pas nos enfants ! Elle est trop violente, elle stigmatise à coups d'aides humaines et de dispositifs spécialisés ! Elle ne prend pas en compte les particularités des jeunes handicapés, etc., etc. » En bref et en synthèse, le diable est partout à la fois, dans les IME et dans l'école ordinaire ! Voilà où nous mène le combat des idéologies.

Alors, oui, pour une loi qui ferait synthèse, non plus idéologiquement, mais concrètement, pratiquement. En rendant totalement indistincts établissements spécialisés et écoles dites « ordinaires », en mélangeant tous les jeunes. Alors, je dis oui ! Pour moi c'est LA solution qu'il nous faut. L'école de demain, devrait être une école où l'on peut trouver

de tout en fonction de ses besoins, que l'on soit handicapé ou pas. On pourrait même supprimer l'ultime stigmatisation, la reconnaissance du handicap ! Simplement, des avis professionnels éclaireraient le profil des difficultés de chaque élève et on pourrait leur proposer telles ou telles solutions, des outils, de l'aide, etc. Tout cela dans TOUS les établissements scolaires de France. Ce que je souhaite ardemment avec cette nouvelle loi, c'est qu'il n'y ait plus d'enfants en liste d'attente, sur le bord du chemin qui mène à l'école. Merci.

Centre aéré ! José va découvrir pour la première fois un centre aéré. Cela l'inquiète un peu et le rend nerveux. Dans la voiture conduite par Momo l'éducateur, deux autres enfants de l'âge de José sont amenés. José a exigé de s'assoir devant. Il donne des petits coups de pieds dans la boîte à gants.

– José, s'il te plaît, arrête ça, reproche l'éducateur.

Mais José continue, frappant encore plus fort en jetant un regard de défi à Momo. Momo qui va droit au cœur de la question.

– Bon, José, tu veux pas aller au centre aéré, c'est ça ?

José ne dit rien, mais il arrête ses coups de pieds.

– Si tu veux pas, c'est pas grave, je te ramène au SESSAD ? Je pose les deux autres et je te ramène, c'est tout. De toute façon, moi je reste avec vous au centre aéré.

Les choses en restèrent là, José se contentant de se balancer sur le siège, d'avant en arrière.

Ils arrivent dans un coin de banlieue qui commence à sentir bon la campagne. Quelques bâtiments blancs, dans un parc boisé de jeunes arbres et une immense prairie. Les deux enfants à l'arrière sont en joie et commencent à crier et rire. José tend son bras.

– Regarde ! fait-il à Momo, les arbres !

Une fois débarqués, ils rejoignent un groupe important d'une trentaine d'enfants, encadré par une bonne équipe d'animateurs et d'éducateurs. Tous ces enfants, joyeux, qui gambadent, qui rient, cela met tout de suite José mal à l'aise. Il y a trop de monde pour lui. Il s'accroche à Momo pour se rassurer et se calmer. Heureusement, les enfants sont rapidement séparés en trois sous-groupes, qui vont jouer séparément.

Dans un groupe d'une dizaine de jeunes, cela va un peu mieux pour José et, encouragé par Momo, il va participer à son premier jeu collectif : les chaises musicales. La règle est rappelée et le jeu commence.

Mais José n'a pas bien compris. Il se retrouve éliminé dès le premier tour. En voyant sa tête, l'animatrice comprend qu'il faut arranger les choses fissa.

– Bon ! Les enfants ! C'était pour faire un essai. Ça ne compte pas. C'est maintenant qu'on va commencer pour de vrai, d'accord ?! Puis, elle se penche vers José pour lui réexpliquer lentement les règles du jeu.

Ce qu'en retient José, c'est qu'il faut se battre pour avoir une place, donc il bouscule assez violemment le camarade devant lui et s'assoit juste avant que la musique ne s'arrête. On fait comme si on ne l'avait pas vu, sauf que certains jeunes se mettent à râler après ce « tricheur » !

L'animatrice reprécise à la cantonade qu'il faut s'assoir SEULEMENT quand la musique s'arrête et qu'il ne faut pas se faire de mal.

– Tu dois faire attention, dit-elle en regardant José.

Celui-ci, vexé, lui fait un doigt d'honneur, que la dame feint d'ignorer. Mais il faut une abnégation pour faire ce métier !

Troisième tour, José continue à bousculer violemment ses camarades. Tous les enfants manifestent leur mécontentement. L'animatrice secoue la tête à l'adresse de Momo et lui souffle un « ça va pas ». L'éducateur a compris et amène José faire un tour à l'extérieur. José est content, il préfère aller voir les arbres.

Il enlace le tronc rugueux d'un beau pin sylvestre et lui donne quelques bises. Puis, il regarde son éducateur avec un petit air coquin et se précipite soudainement vers lui pour l'enlacer à la taille.

– Je t'aime Momo. Papa Momo !

– Hum, je suis pas tout à fait ton papa, fait l'éducateur en lui tapotant les épaules.

– Papa Momo ! insiste José, avant de s'élancer enlacer d'autres arbres.

Au bout d'un moment, Momo et José s'assoient sur un banc. José voudrait faire un câlin et se penche vers l'éducateur. Ce dernier l'accueille contre lui, entourant les épaules de l'enfant de son bras. Ils restent comme ça, tranquillement, jusqu'à ce que les enfants sortent pour des jeux de plein air.

– On va jouer avec eux ?! lance Momo, enthousiaste.

– C'est quoi ? bougonne José.

– Allez viens ! On va voir.

On forme les équipes et on rappelle les règles du jeu de mini-foot. Mais des règles… José s'en moque bien. Ce qu'il garde en tête, c'est que les autres, les autres enfants, l'ont fait sortir de la salle, du jeu des chaises musicales et il ne songe qu'à se venger. Le mini-foot ? Pour José il n'y a que deux règles : garder le ballon pour lui tout seul et gagner à tout prix !

Évidemment, avec de tels principes de jeu, seule la violence compte. José n'hésite pas à agresser les autres enfants, tous

ceux qui osent toucher le ballon. Ou encore, en donnant de grands coups de pieds pour propulser le ballon sur tel ou tel enfant qui ne lui plaît pas. Faire du mal, oui. Marquer des buts ? C'est un objectif inexistant pour José. Tout ce qu'il veut c'est se battre contre des ennemis et les terrasser.

Les autres enfants se rebiffent et l'on est obligé d'arrêter la partie, le temps de sortir José… à nouveau. Momo est à deux doigts de devoir lui faire une contention tellement José a la rage.

– Allez, José ! Calme-toi ! José, calme-toi.

Puis, il serre l'enfant contre son ventre. José se met à pleurer. Tous les deux s'éloignent et retournent vers les arbres, les seuls êtres qui n'embêtent pas José.

– On va se chercher un ballon ? On va jouer tous les deux à se l'envoyer ou à marquer des buts. D'accord ?

José est d'accord. Il suit Momo, son papa Momo, qu'il aime.

À l'Assemblée nationale, il semble que certains pourraient être d'accord avec une loi de requalification et rétro-inclusion, mais à condition qu'il y ait des assurances. On craint un coup foireux d'un gouvernement aux abois face à un déficit public et des dettes grandissants.

– Monsieur le président, mesdames, messieurs, chers collègues. A priori, avec mon groupe, nous nous sentons très favorables envers cette nouvelle loi, qui nous est proposée. Pour autant, nous pensons qu'il y a un certain nombre de points de vigilance à prendre en compte. Et j'en vois cinq ! Deux p'tits articles de loi et s'en vont, cela ne sera pas suffisant. Il nous faut d'autres articles, d'autres mesures, pour prévenir les dérives gouvernementales.

Tout d'abord, nous devons nous assurer que les anciens établissements médico-sociaux, une fois requalifiés en « école », restent bien dans le giron du ministère de la Santé et

sous tutelle de la Sécurité sociale. Ne soyons pas naïfs, imaginer un passage à l'Éducation nationale, avec un transfert des subventions de la Sécurité sociale vers le ministère de l'Éducation, ce serait courir à la catastrophe ! Quand on voit la gabegie qui prévaut à l'Éducation nationale…

Bruyant brouhaha dans l'hémicycle…

– S'il vous plaît ! Un peu de calme ! fait le président. Poursuivez, monsieur.

– Je ne suis pas certain ! Je ne suis pas certain… que l'argent des cotisations des travailleurs français ira en intégralité vers les enfants handicapés. C'est tout ce que je veux dire. Il y a là un risque. Et puis, je ne suis pas certain non plus que l'Éducation nationale ne mettrait pas des bâtons dans les roues des anciens instituts. La culture de l'éducation entre les deux systèmes est bien trop disparate. D'un côté c'est concurrence et élitisme, d'un autre côté c'est accueil et ouverture à la différence, ce que l'EN ne sait pas encore faire.

Second point, comme l'a suggéré notre collègue, les établissements auront donc leur majeure et leur mineure. Certains, de par leur historique médico-social, leur projet d'établissement, seront plus à même d'accueillir les enfants handicapés, sans exclusive pour autant, puisqu'on envisage aussi la rétro-inclusion des élèves ordinaires. Cependant, il faut que les parents d'enfants handicapés puissent trouver facilement l'établissement qui conviendra à leur enfant. Tous les établissements devront afficher en ligne leurs offres d'éducation et les méthodes utilisées. Ce profil des établissements pouvant aussi évoluer dans le temps, selon les volontés locales.

Troisième point de vigilance, nous savons tous qu'il y a une forte demande pour les établissements spécialisés, non pas parce que l'Éducation nationale faillirait, quoique cela puisse arriver, nous le savons, on en a des exemples ! Mais ! Parce que ces établissements, les IME, offrent une autre

culture, un autre paradigme éducatif. Une autre approche. Vous savez, en tant qu'enfant handicapé, lorsque vous êtes déjà parmi vos pairs en handicap, dans un établissement qui a banni les notations et qui ne parle pas de classes de niveau, on s'y sent tellement mieux ! Je suis certain que cela vaudrait pour nombre d'élèves ordinaires, mais bon, c'est un autre débat. Il faudra donc renforcer les anciens IME rebaptisés « école », leur donner des moyens de développement, d'extension, voire en construire de nouveaux. Sans parler des ressources humaines qui, ici comme à l'Éducation nationale, devront être sérieusement étoffées. Il faut que les listes d'attentes pour les IME soient éradiquées ! Comme l'a dit notre collègue, cette nouvelle loi doit être l'occasion pour qu'aucun enfant ne reste sur le bord de la route.

En quatre, cette nouvelle loi, ce nouveau paradigme, pourrait être aussi l'occasion de renverser notre obsession élitiste et compétitive. Je remets la chose sur le tapis, car la société inclusive, si elle prend en compte les handicapés, ceux qui sont en « situation de handicap », ne peut plus fonctionner suivant le paradigme de la compétition. C'est contradictoire ! La société inclusive, par principe, ne peut être une jungle où règne la loi du plus fort. Même si c'est sur le plan intellectuel. Donc, je le dis, il nous faudrait en finir avec les notations, les classements, des enfants ! Des établissements, aussi ! Il faudrait simplement instaurer un livret de compétences pour les élèves et un label avec un pourcentage de performance pour les établissements. Fini, donc, les premiers de la classe et fini les établissements en pole position. L'équité pour les élèves handicapés, elle est bien dans une telle réforme.

Cinquième et dernier point, avec cette loi, il s'agit de casser les cloisonnements et donc les préjugés de classe, tout comme ceux envers les élèves les plus faibles, les plus fragiles, ceux en situation de handicap. Un exemple extrême, les IEM, instituts d'éducation motrice, qui accueillent des enfants avec polyhandicap lourd, qui sont souvent en fauteuil… plus

que roulant, mais médicalisé, voire dans des lits médicalisés. Va-t-on faire une exception ? Pas de rétro-inclusion pour ces jeunes ? On doit y réfléchir et oser des choses. Tel est ce nouveau paradigme ! Imaginons… un cursus lycéen, de la seconde au baccalauréat, dans un ancien IEM rebaptisé école, pour des élèves ordinaires qui ont vocation à devenir infirmiers, médecins, soignants, etc. Ne serait-ce pas une belle expérience ? Pour ces étudiants, comme pour les jeunes handicapés ?!

Et puis, allons à l'autre bout de l'échelle, échelle de je ne sais trop quoi… Prenons un collège, un lycée comme on dit… « prestigieux » ! Ah, le prestige, dans la société française ! Que va-t-il accueillir lui ? Une SEGPA ? Une UEE ? Des handicaps plus lourds ? Ce sont des questions à se poser. La loi ne se doit-elle pas de le prévoir pour éviter des… anomalies ? Un récent documentaire nous montrait le dispositif d'un lycée parisien de renom, pour tenter de recruter en seconde des jeunes des « quartiers ». Où l'on voit qu'il s'agit de faire passer des adolescents d'un monde dans un autre, avec un vocabulaire et toute une culture générale qu'ils n'ont pas. Et ils font cela avec une seule journée par semaine ! Le mercredi ! Ridicule ! Car pourquoi ce lycée, qui possède aussi un collège, n'offre-t-il pas une classe de troisième à ces jeunes des quartiers ? Alors ?! On peut se poser la question : qu'en sera-t-il de la rétro-inclusion quand, déjà, l'inclusion se fait au compte-gouttes ? En vous remerciant !

Retour à l'hôpital de jour. C'est tatie qui a amené José. Cette fois, il s'agit de rencontrer une psychomotricienne.

– T'es une maîtresse ? demande l'enfant.

– Ah, non. Je m'occupe du corps des enfants, comment ils bougent et comment ils savent faire des choses.

– Aaah ! T'as des jouets ?! s'exclame José en allant explorer la grande salle.

La psychomot laisse José découvrir ses outils, qui sont pour l'enfant autant de jeux. Elle va vers lui.

– Regarde, José. Tu prends les choses et après, tu les remets en place. D'accord ? fait-elle en joignant le geste à la parole.

José poursuit son exploration et remet plus ou moins en place ce qu'il a pris. Plus ou moins… Il finit par oublier, car ranger au fur à mesure n'est vraiment pas dans son naturel. Pour lui, les choses passent un peu sans qu'il ne s'en rende vraiment compte. Un « jouet » en appelle un autre et il zappe ce qu'il vient de faire. Il n'a pas une conscience de lui-même très développée. Soudain, il se rend compte que la psychomot est en train de prendre des notes. Il s'approche d'elle pour voir.

– Qu'est-ce tu fais ?

– Je prends des notes, j'écris.

– T'écris quoi ?

– Je note… Je t'observe, je te regarde et j'écris ce que je vois, comment tu fais.

– Tu vas dire que je range pas ?! fait José d'un ton suspicieux.

– Nooon ! fait la psychomot. Ça reste entre nous deux.

Malheureusement, cela ne rassure guère l'enfant. Entre son exigence de ranger au fur et à mesure et ses prises de notes, la professionnelle semble bien être tombée dans la fameuse case noire, celle qui est dans la tête de José pour y mettre tous ses ennemis.

Le petit garçon affiche alors un sourire bizarre.

– Tu viens, fait la psychomot, on va se lancer cette balle. Tu attrapes ?

José, surpris, rate la balle. Il court la reprendre et la lance de toutes ses forces contre la dame.

– Eh, doucement José ! On joue doucement. D'accord ? Allez, tu essayes encore ? Attention, je la lance, hop !

José prend peur et se détourne, mains sur le visage, comme si la psychomotricienne était en train de l'agresser. La balle effleure à peine son épaule, mais pour José c'est une véritable agression. Il doit se venger ! Il court après la balle et la lance contre un grand miroir. Miroir suffisamment solide, qui tient le choc, de sorte que la balle rebondit et va se réfugier dans un coin de la salle.

La psychomotricienne prend quelques notes et propose à l'enfant une poutre posée sur le sol.

– Regarde comment je fais…

La professionnelle marche sur la poutre, les bras tendus en croix, pour assurer son équilibre. Aussitôt, José se précipite sur elle et la pousse brutalement pour la faire tomber. Heureusement, la dame est suffisamment vive pour pouvoir se réceptionner sur ses deux pieds.

– C'est pas très sympa ça José, lui reproche-t-elle avec modération.

Elle voit dans le regard du garçon qu'il n'est plus dans son état normal. Elle ne lui propose plus d'activités et se contente de l'observer. José commence à frapper fort des objets sur d'autres, avec une évidente volonté de casse.

– José ! Non, non, non, José. Tu ne casses rien. Moi, je travaille avec ces choses. Tu as entendu ?! José ?!

Comme l'enfant n'écoute plus ce qu'elle lui dit, la psychomotricienne sort sur le seuil de son bureau et fait signe à la tatie de venir.

– Bon, pour cette fois, je crois que ça va aller. Vous pouvez le ramener chez vous ?

– Il ne revient plus ? s'inquiète la tante.

– Si, si, ça ira. C'est la première séance avec moi. Il faut qu'il s'habitue. On a le temps ! Je vais pas le forcer. On y va doucement. Allez, José ! Tatie est là. Tu viens ?

– Allez viens, José, viens, fait la tante en allant chercher l'enfant. Arrête un peu ! crie-t-elle. Tu vas rien casser ici, hein ?! Allez ! Ouste ! et elle tire José par le bras sans ménagement.

José passe devant la psychomotricienne, sourire grimaçant.

– À jeudi prochain, José ! lance la psychomot sur un ton aimablement forcé.

– Salope ! Connasse ! lui répond José en lui faisant un doigt d'honneur.

– ÇA VA PAS, NON ?! lui hurle sa tante.

José se montre tout à coup effrayé.

– Pourquoi tu fais ça ?! Elle t'a rien fait la dame ! Allez ! Demande pardon ! Allez !

José se tourne vers la psychomotricienne et demande pardon dans un murmure : « Pardon… »

– Ça va, José, c'est pardonné. À la semaine prochaine.

Mais juste au moment de sortir du couloir, il lui lance un « Salope ! » en rigolant. José ne sait pas ce que c'est que demander pardon.

Et, bien sûr, il fallait que ça arrive ! À l'Assemblée du peuple, tout le monde n'est pas d'accord avec cette loi de requalification des instituts.

– Madame la députée, vous avez la parole.

– Monsieur le président, mesdames, messieurs, chers collègues. Une récente enquête sur les préjugés et stéréotypes concernant les handicaps en France nous montre que les

deux tiers de nos compatriotes sont favorables aux établissements spécialisés et aux classes spécialisées pour certains handicaps, notamment les handicaps mentaux et psychiques. Et l'on veut nous faire croire que cette position relève du préjugé ! Eh bien, je dis non ! Cet avis majoritaire des Français relève de la sagesse. Ni plus… ni moins.

Notre collègue vient d'évoquer un certain nombre de points de vigilance, concernant cette loi « Léa-Hugo ». J'irai plus loin ! J'appelle à la méfiance. Que le gouvernement ait jugé bon de s'emparer de cette loi, cela m'inquiète un peu. N'y a-t-il pas anguille sous roche ? Quelque coup fourré ? Les Français tiennent à leurs IME. Et l'ONU et l'Europe peuvent dire ce qu'elles veulent, les choses sont ainsi. Tout cet argumentaire idéologique sur l'accessibilité et l'égalité des chances n'est qu'une utopie libérale, qui cache, comme toujours, la volonté de destruction des services publics et de réduction des budgets en faveur des plus faibles de nos compatriotes.

Si ! Si renommer les IME écoles c'est pour engager un développement de ces écoles spéciales, alors, on peut être d'accord. C'est un beau cadeau que l'on fera aux enfants handicapés en besoin d'éducation spéciale. Un cadeau, certes cosmétique, mais un cadeau qui a son importance symbolique indéniable : mon IME s'appelle une école. Bon ! Voilà ! Cependant, j'ai bien peur que ce ne soit un cadeau empoisonné. Que les IME une fois déguisés en école, se voient contaminés par l'Éducation nationale et son système de paupérisation des prises en charge. Je tremble à l'idée que l'on étende les classes de vingt-cinq élèves dans ces nouveaux établissements. Que toute la philosophie républicaine de la compétition et de l'excellence n'envahisse ces établissements. Que l'on ignore, finalement, ce que sont les handicaps et leurs spécificités.

Je partage, avec beaucoup d'entre vous, le souci de préserver les établissements médico-sociaux pour enfants.

Cependant, je m'oppose à leur requalification. Tout d'abord, parce qu'une école est une école, un IME est un IME. Y travaillent des éducateurs et des soignants en plus des enseignants. En leur sein, l'école est une option, un outil, à côté de l'éducatif et du soin. Pour ces raisons, il me semble nécessaire de maintenir la distinction des noms entre instituts et écoles. Quant au soi-disant profit que les enfants handicapés tireraient dans une appellation scolaire pour leurs instituts, je n'y vois, comme j'ai dit, qu'une cosmétique sans importance. Il y a des problèmes bien plus graves à résoudre pour tous les IME de France. Merci.

– Vous ne nous parlez pas de la rétro-inclusion ? demande le président de l'Assemblée.

– Mon collègue va s'en charger, monsieur le président. Mais merci pour la remarque.

La première semaine de PAG se termine pour José, en ce vendredi matin, avec une prise en charge pédagogique individuelle, à l'IME les Grands Arbres. C'est Momo qui l'amène à l'IME !

– Ah ! Tu vas voir la maîtresse ! Enfin ! La maîtresse ! T'es content ?

– Je sais pas, répond le garçon.

– Tu vas voir, elle est très gentille et tu vas bien travailler avec elle.

– D'accord. T'as vu ? Les grands arbres ?!

Une fois confié à l'enseignante, l'éducateur reste dans les parages, au cas où…

– Allez, entre José, fait la maîtresse.

José part explorer la salle de classe et jette un œil distrait aux peintures des autres élèves, collées sur les murs.

– Tu sais peindre, toi aussi ? lui demande la maîtresse.

– Ch'ais paaas.

– Tu veux bien venir t'assoir ici, José ? J'ai à te parler.

José va s'assoir.

– Tu sais que c'est important, pour toi, de savoir lire, écrire et compter. C'est pour quand tu seras grand. Quand on est grand, un adulte, on a besoin de savoir lire, écrire et compter. D'accord ?

José ne l'écoute pas vraiment, ne répond pas, mais il montre une étagère.

– Livres ?!

La maîtresse attrape un livre.

– Je te lis une histoire ? Tu veux ?

Mais José n'est pas intéressé. Il ouvre son gros cartable et en sort plusieurs cahiers qu'il veut montrer à la maîtresse.

– Regarde ! Le tracteur ! Et là, je sais écrire, prétend-il en lui montrant son écriture encéphalographique et son prénom en lettres bâton.

L'enseignante ne réagit pas, mais le laisse faire, comprenant que cet enfant ne parvient pas à se contrôler lui-même. Elle doit surfer, en quelque sorte, sur ce que propose l'enfant. Les cahiers sont grandement vides, mais ici ou là, il y a quelques dessins, un peu de gribouillage et des rudiments d'écriture. La maîtresse remarque les tracteurs qui, pour certains, sont assez réussis. Elle attrape un nouveau livre.

– Regarde ! Un livre sur les tracteurs !

José s'en empare et le feuillette avec avidité.

– Regarde ! Regarde ! Regarde…

Puis, il le délaisse. Il n'est pas aussi bien que ses catalogues, avec de vraies photos. Là ce ne sont que des dessins.

– Alors, tu sais, c'est un livre d'école, explique la maîtresse. C'est pour apprendre à compter. Tu vas faire un petit exercice et compter les tracteurs sur chaque page. On y va ?

José démarre au quart de tour. Il compte les tracteurs et tourne les pages à toute vitesse, comme pour se débarrasser de cet exercice qui l'embête plus qu'autre chose. Mais… au-delà de 12, il ne peut et surtout ne veut pas aller plus loin. Pour José, jusqu'à 10 ça va, ce sont les 10 doigts de ses mains. 11, ça va encore c'est le nombre après 10, mais au-delà, c'est du brouillard dans sa tête et il n'ira pas plus loin. Il souffle.

– T'as un autre livre ?

– Alors, à présent, on va faire autre chose. Tu vas me montrer comment tu sais écrire.

José prend l'un de ses multiples cahiers et montre son prénom en bâtons.

– Oui ! C'est bien ! fait la maîtresse. Tu vas essayer le mot « tracteur » sur cette feuille.

José accepte encore et recopie très laborieusement les lettres majuscules de « TRACTEUR », non sans écrire les R à la russe.

– Très bien, José ! Tu vas écrire le même mot en petites lettres, maintenant.

Mais… Cela fait plus d'un quart d'heure qu'il est au travail, il se sent fatigué, il en marre, aussi, José se lève pour aller déambuler dans la salle de classe et reprendre son exploration. La maîtresse s'est levée, pour l'accompagner à distance.

Soudain, l'enfant la regarde avec un air un peu coquin et se précipite sur elle pour l'enserrer à la taille, posant sa tête contre son ventre. La maîtresse, un peu surprise, le laisse faire seulement quelques instants. Puis, elle l'écarte d'elle.

– Tu sais, José, lui explique-t-elle doucement, les maîtresses, ça fait pas de câlins. Tu es un grand garçon maintenant, tu as 10 ans…

– Non ! J'ai 8 ans !

– Je ne sais pas José, fait la maîtresse en hochant la tête, je crois bien que tu te trompes !

– Si ! J'ai 8 ans ! insiste-t-il, énervé.

La maîtresse décide de passer à autre chose. Elle sent que, pour aujourd'hui, l'effort a été suffisant pour cet enfant. Il reste encore une bonne demi-heure.

– Tu voudrais dessiner un tracteur ? Ou autre chose, que tu sais dessiner ?

– Nooon… fait José en s'éloignant.

– Bon ! Eh bé, très bien. On va arrêter pour aujourd'hui. Tu vas aller voir Momo ?

José acquiesce et sort aussitôt. Il est déjà parti quand l'enseignante sort à son tour.

– Momo ! Momo ! crie-t-il dans le couloir.

– José ! Il est là, je crois, viens ! l'interpelle l'enseignante.

José retrouve l'éducateur qui attendait dans une classe vide. L'enfant veut aller faire un tour dans le parc avec les deux adultes. L'enseignante accepte et tous les trois vont faire une balade sous les grands arbres.

Nous allons écouter le collègue, justement, qui, à l'Assemblée nationale, va aborder la question de la rétro-inclusion.

– Monsieur le président, mesdames, messieurs, chers collègues. « L'idéal d'égalité », prôné par le gouvernement, se résume à l'inclusion scolaire sur un registre essentiellement quantitatif. C'est pour cela qu'on entend l'exécutif se

gargariser de ses « 430.000 élèves handicapés en école ordinaire » ! Et regretter que trop d'enfants restent encore dans les instituts. Or ! Cet idéal d'égalité, je le dis avec force, c'est une imposture ! Il faut le dire ! Ce n'est pas de l'égalité, c'est de la normalisation. C'est réduire l'égalité au « tout le monde est pareil », alors qu'en fait, tous les enfants sont différents et que chaque enfant demande une solution particulière à son éducation.

Le gouvernement est en porte-à-faux, car tout en rêvant du tout inclusif et de la disparition des IME, il est contraint par le réel de fabriquer de nouvelles discriminations, de l'inégalité : des UEE, des ULIS, des SEGPA, des EREA, des enseignements tech ou pro, des classes spéciales… Finalement, vous êtes contraints de créer des conditions de scolarisation de type IME, avec des petits effectifs, des pédagogies adaptées, des aides humaines. Vous êtes contraints d'introduire du médico-social dans l'école ordinaire. À tel point que l'on peut bien se demander à quoi rime l'ambition destructrice d'éradiquer les IME, alors que vous êtes en train de reconstituer le médico-social progressivement dans l'école ordinaire elle-même ? Tout ceci nous montre le vide conceptuel et les errements intellectuels de l'inclusion scolaire, dont on ne perçoit plus désormais que la misère idéologique, l'idéal fantasmatique et toutes ses incohérences. La société inclusive, figurez-vous, c'est l'acte de contrition hypocrite, des nantis du système néo-libéral capitaliste !

Et, par-dessus, vous voudriez à présent, garder les IME, enfin ! Les renommer « écoles », sans interroger la réelle utilité de cette requalification et, en plus, faire de la rétro-inclusion ! Si j'ai bien compris, il s'agit de faire entrer de l'ordinaire dans le médico-social, après l'avoir habillé en académicien. Je veux bien considérer avec aménité cette idée saugrenue, émanant d'un petit groupe de lycéens. Bon ! Ils ont gagné le concours « Lycéens de demain » ! Félicitations !

Et l'attention du gouvernement ! Je veux bien, mais au-delà… Je m'interroge. Et je vous interroge !

Déjà, nous le savons, les IME ont tous des listes d'attente longues comme le bras. À quoi cela va-t-il rimer que de vouloir leur ajouter des élèves ordinaires ? Je n'y vois, pour ma part, qu'un effet cosmétique. Tout comme, faut-il le préciser au passage, pour nombre d'enfants handicapés dans l'école ordinaire, effet cosmétique ! C'est juste « pour dire », « je suis dans l'école ordinaire ! » Alors que ces jeunes seraient, pour la plupart, bien mieux pris en charge en IME.

Notre collègue, tout à l'heure, imaginait tout haut cette rétro-inclusion de lycéens, filière sanitaire et sociale, on va dire, dans un IEM ! C'est du roman ! Excusez-moi ! Ils vont côtoyer durant trois ans quelques polyhandicapés lourds et après ?! Si vous pensez que c'est ça qui fonde une vocation, un métier ! Je pense qu'on s'illusionne, complètement.

Par contre, outre les risques d'aggravation de la situation du médico-social dans notre pays, certains de nos collègues ont bien souligné les possibles dérives d'une telle loi. Si un jour nous voyons des barbelés et des miradors autour des IME ! Si un jour nous apprenons que les enfants y sont enfermés et torturés ! Si un jour nous découvrons que les handicapés y sont livrés à eux-mêmes, sans éducation, sans scolarité ! Si un jour on se rend compte qu'ils y sont exploités, cassant des pierres, creusant des mines ! Alors ! Oui ! L'ONU, l'Europe, auront bien matière à nous condamner. Pour le moment nous n'en sommes pas là, avec nos établissements d'éducation spéciale. Nous avons des établissements dignes, ouverts, adaptés à leurs publics et réclamés par la population, par les familles d'enfants handicapés. Préservons-les, développons-les, créons davantage de ces établissements, résorbons toutes les listes d'attente et maintenons une sage distinction entre ce qui est école, vraiment école et ce qui est institut, vraiment institut. Pas d'amalgame ! pourrait-on revendiquer.

J'entends certains dire « retour en arrière ». Eh bien, assumons notre erreur. Parfois un bon retour en arrière est salutaire. Merci.

– Nous vous remercions, monsieur le député, intervient le président de l'Assemblée nationale. Vous étiez le dernier orateur. Après une brève suspension, je pense que nous allons pouvoir passer au vote !

En milieu de matinée, au moment de la récréation, José est assez loin dans le parc, seul avec son éducateur, car la maîtresse a dû repartir travailler.

– Ça te dirait d'aller voir les autres jeunes de l'IME ?

– Nooon !

– Comme tu veux !

José préfère la relation exclusive avec un adulte.

Peu après, José et Momo rejoignent tout de même le groupe pour l'activité sport, comme cela est prévu dans son PAG.

– Allez, viens José ! On va faire du sport tous les deux, fait l'éducateur sur un ton enjoué.

José se laisse mollement entraîner. Il est curieux de voir comment c'est le sport. Le moniteur l'accueille chaleureusement. C'est un homme fort et musclé et cela l'impressionne beaucoup.

– Ah ! C'est toi José ?! On m'a parlé de toi ! Alors ? Tu es prêt pour le sport ?

– Qu'est-ce qu'on va faire ?

– On va d'abord courir. Tu vas faire le tour de la cour avec les autres. Allez ! Tu y vas ? C'est parti !

José s'élance, mais quelques enjambées plus loin, il s'arrête et se baisse pour ramasser un caillou, qu'il lance au loin. Puis,

il s'éloigne un peu et scrute le sol à la recherche d'autres pierres.

– Euh, tu crois que… fait le moniteur en souriant à l'adresse de Momo.

– Eh oui, je crois que, fait l'éducateur en riant. Eh ! José ! Faut courir !

Mais, comme on sait, il n'y a pas plus sourd que celui qui ne veut pas entendre et le garçon poursuit tranquillement sa chasse aux cailloux.

– En fait, tu sais, je le connais bien. Je m'en occupe depuis une semaine et… c'est un jeune… comment dire… tout ce qu'on peut lui proposer, ça ne fait pas vraiment sens pour lui.

– Et qu'est-ce qui fait sens pour lui, alors ?

– Bonne question ! s'exclame l'éducateur en riant. Je crois que ce qui fait sens c'est… c'est José lui-même. Je veux dire, ça n'a du sens que si c'est lui qui donne du sens. Le sens que nous on y met, il s'en fiche. C'est auto… autocentré ! rit à nouveau Momo.

– D'accord, je vois, je vois. Bon. Allez, on va essayer le foot ?

– On peut toujours essayer !

Le moniteur siffle un coup et annonce la partie de foot, ce qui met en joie les enfants, sauf José, évidemment. Momo doit le reprendre.

– José ? Tu veux faire un peu de foot avec les autres ?

– Ch'ais paaas.

– Allez, viens, on va voir ça.

José veut bien suivre Momo.

– Ah ! Voilà José ! fait le moniteur. Allez, tu vas jouer avec cette équipe. Il faut marquer les buts là-bas, au fond. D'accord ? Et on joue tranquillement, sans violence. OK ?! Allez ! C'est parti !

C'est parti et ça commence bien ! José se jette sur le ballon, bouscule quelques camarades de son équipe et marque un but contre son camp. Bravo ! Les autres jeunes se mettent aussitôt à râler, ce qui énerve un peu José. Car pour lui, tout n'est que jeu et jeu, ça veut dire faire un peu n'importe quoi, faire le fou ! Et bien rigoler.

On tente de l'intégrer, de lui expliquer, mais José n'écoute même pas. Comme, en plus, il envoie le ballon contre le moniteur…

– Ah, non, non, José, ça va pas ça. Allez ! Tu arrêtes le foot. Si tu veux, tu peux t'assoir là et regarder comment on joue. D'accord ?!

– Allez, viens José, on va jouer tous les deux, propose Momo qui a compris qu'il serait vain d'attendre du garçon une compréhension de choses aussi subtiles que marquer un but pour son camp, ne pas être violent, respecter les autres, suivre les règles du jeu, etc., etc.

José et Momo se sont éloignés et jouent entre eux à se renvoyer un ballon aux pieds. Mais même dans ces conditions, José tente de blesser l'éducateur à coups de ballon.

– Fais attention José ! Je ne veux pas que tu me fasses du mal, hein ?!

José ne fait pas « mal », il joue ! Avec une petite touche de sadisme ! C'est rigolo, pour lui. C'est comme s'il ne se rendait pas compte du mal qu'il fait.

– Ouh ! fait l'éducateur en regardant ostensiblement sa montre. Mais c'est l'heure ! Allez ! J'te ramène chez toi !

– D'accord. Je t'aime Momo, fait-il en lui prenant la main.

Comment appelle-t-on de l'amour qui fait mal ? De l'amour vache ? Ça doit être ça.

José est de retour chez lui et, avec fierté, il montre à sa mère et à sa tante ce qu'il a fait ce matin en classe.

– Maman ! Regarde ! J'écris tracteur !

Sa mère lui demande si c'est copié ou dicté.

– Ch'ais pas.

Sa mère hausse les épaules, indifférente.

– Voyons voir ça ? fait la tatie.

– Regarde ! Tracteur !

– Bah ! C'est quoi ces R à l'envers ?! T'as recopié ? Et t'as 10 ans et t'es même pas fichu de recopier correctement !

José fait la tête. Les remarques et attitudes des deux femmes l'ont blessé. Soudain, il arrache la page de son cahier, celle avec le mot « TЯACTEUЯ » et la déchire avec rage.

– Oh, la, la ! fait sa tante. Calme-toi ! Calme-toi !

En colère, l'enfant part dans sa chambre en traînant son cartable derrière lui, par terre. Il a envie de tout casser !

Conseil des ministres, ce matin. Le gouvernement n'est pas très content des débats en cours. Il y a un peu trop de contre contre le pour.

– Bon, résume le Président de la République, de toute façon on n'arrivera pas à faire l'économie des IME sur le dos des enfants handicapés, alors… On les garde ! OK ? S'il faut un 49.3… Les IME on les garde ! Requalification et rétro-inclusion, dans les cinq ans, je ne veux plus voir de différences entre une école et une autre école. Dans toutes les écoles de France, il faudra trouver de l'ordinaire et des aides d'inspiration médico-sociale, je veux dire des aides multiples pour tous les élèves en difficulté, qu'ils soient handicapés ou non. C'est la nouvelle école du 21e siècle ! Totalement inclusive ! Rigoureusement inclusive !

– Euh… Le problème, Monsieur le Président, ça va être le coût de tout ça, susurre le ministre des Finances.

– Oui ! Oui, oui, Monsieur le Ministre ! Monseigneur de Bercy ! rigole le Président. Alors, c'est simple : d'un côté, on a les industriels avec leurs putains de pubs pour le sucre, la putain de télé avec leurs programmes pour débiles mentaux, les putains de marchands de smartphones et de jeux vidéo et les putains de milliardaires des réseaux sociaux, tous, je dis bien TOUS, se liguent contre nos sociétés et en particulier contre nos enfants pour faire du profit.

Et nous, de notre côté, on doit faire une espèce d'école médico-sociale pour aider les jeunes à savoir lire-écrire-compter. Tout ça pour enrichir tous ces enfoirés qui sont en train de construire leurs bunkers de survie à l'autre bout du monde à cause du changement climatique qu'ils contribuent à entretenir !

Pour le moment, nous sommes juste dans le registre de la réparation : les écoles médico-sociales. Mais, je le sens venir le truc. Je crois bien qu'un jour les parents, la société, vont se ressaisir. Je crois au jour où il sera tendance de ne pas ouvrir son smartphone de la journée et de regarder autour de soi s'il y a encore des arbres, de regarder en l'air, s'il y a encore des oiseaux et de prendre un livre, juste pour ne pas finir comme un CON !

Le Président quitte précipitamment la grande salle du Conseil des ministres.

– Claquez la porte pour moi ! ordonne-t-il à l'huissier.

La parole est à Monsieur le Premier Ministre, vient de déclarer le président de l'Assemblée nationale. On l'écoute…

– Monsieur le président, mesdames, messieurs les députés, chers collègues. Le jour est solennel ! Car avec le vote de cette

nouvelle loi, nous venons d'accomplir une grande réparation. Depuis le 19e siècle et tout au long du 20e et même à l'orée du 21e siècle, nous avons, sans nous en rendre compte, discriminé tous les enfants, adolescents et jeunes adultes en situation de handicap en évitant d'appeler école leurs établissements et instituts. Ce faisant, nous véhiculions toujours des idées d'exclusion, de mise à l'écart et de stigmatisation. Il était donc nécessaire que nous réparions cette faute collective par la requalification scolaire des instituts.

Certains d'entre vous ont souligné que cette requalification allait entraîner le maintien de ces instituts, au détriment de l'inclusion scolaire, dans l'école ordinaire du quartier. Or, depuis la loi de 2005, que constatons-nous ? Les listes d'attentes pour les établissements d'éducation spéciale ne cessent d'augmenter. Et, il faut bien le reconnaître, il n'est guère dans la vocation de l'Éducation nationale de prendre en charge correctement nombre de tels enfants. Des enfants qui nécessitent des professionnels spécialisés et bien formés. L'école ordinaire, il nous faut le reconnaître, ne peut offrir tous les dispositifs nécessaires à certains handicaps, sans se transformer elle-même en IME ! Ainsi, les établissements d'éducation spéciale répondent à des besoins, sont nécessaires, en parallèle à l'inclusion scolaire, et doivent être maintenus, même s'ils coûtent à la communauté. Ils entrent dans l'objectif même de compensation défini par la loi de 2005.

Depuis la loi de 2005, l'effort d'inclusion des enfants handicapés n'a fonctionné que dans un seul sens : des instituts vers l'école dite « ordinaire ». Pourquoi ce sens unique ? Pourquoi n'utiliser qu'une moitié de la force dynamique de l'inclusion ? Il nous paraît aujourd'hui évident que se révèlent ici tous les préjugés capacitistes, validistes et handiphobes envers l'éducation spéciale. Eh bien, avec cette nouvelle loi, cette rétro-inclusion se mettra en place. Les instituts rebaptisés école, collège, lycée, pourront accueillir

des classes adaptées, mais aussi des classes ordinaires, de tous les niveaux.

Requalification scolaire et rétro-inclusion, mais notre travail n'est pas fini. Dans les mois qui viennent nous allons proposer d'autres réformes, comme la mise sous tutelle de la Sécurité sociale, de tous les établissements spécialisés privés, sauf à satisfaire à un contrat passé avec l'État. Comme le remplacement de la classification et de la notation des élèves par un livret scolaire. Et le remplacement de la classification des établissements par un label d'État unique. Comme une réforme des structures éducatives, qui seront sous la responsabilité d'un enseignant spécialisé et qui devront développer un référentiel national de compétences dans les fonctions exécutives. Une sorte de « scolarisation » des structures éducatives.

Pour terminer, je voudrais rendre ici un hommage solennel à deux élèves de la classe de seconde du lycée Angela Davis, à Plaissons : Léa et Hugo. Deux jeunes en inclusion qui, au cours d'un atelier de projet, sous la guidance de leur professeur d'histoire-géographie, monsieur Lacache, et avec l'aide de leurs camarades « ordinaires », ont osé ce que personne avant eux n'avait osé proposer : la requalification et la rétro-inclusion. Ils avaient 16 ans, à l'époque et, malgré leur handicap, ils se sont montrés en capacité de réfléchir et de concevoir et de lancer des idées nouvelles ! Quel beau modèle pour tous nos jeunes handicapés ! Mais aussi, quelle belle leçon pour tous ceux qui croient encore qu'il existe deux humanités. J'approuve donc que l'on donne pour petit nom à cette loi, avec leur accord, les prénoms de ses inventeurs. La loi pour la requalification scolaire des établissements médico-sociaux recevant des mineurs handicapés et pour la rétro-inclusion, dite « loi Léa-Hugo ». En vous remerciant !

## LES GRANDS ARBRES, ENFIN !

Réunion plénière, un lundi matin, à l'IME les Grands Arbres. La Direction a une importante annonce à faire au personnel.

– Bonjour à tous ! lance la directrice. Je suppose que tout le monde est au courant pour la nouvelle loi de requalification des établissements médico-sociaux et de rétro-inclusion. Alors, le conseil d'administration a validé le nom de « groupe scolaire », suivi du nom spécifique, connu et inchangé, « les Grands Arbres ». Donc, dès la rentrée prochaine, l'établissement s'appellera désormais « Groupe Scolaire les Grands Arbres ». Bien sûr, il reste sous la tutelle du ministère de la Santé et des handicaps et son fonctionnement administratif restera, quant à lui, inchangé. D'autre part, la loi prévoit la rétro-inclusion, ce qui veut dire que progressivement, au fur et à mesure des développements immobiliers, nous allons pouvoir accueillir des classes venues des établissements ordinaires. Oui ? Monsieur le syndicaliste… fait la directrice.

– On reste donc « médico-social » ? s'inquiète le syndicaliste.

– Je vous l'ai dit : nous nous appelons « groupe scolaire », mais nous ne sommes pas fonctionnaires de l'Éducation nationale. Voilà !

– Et pour les vacances scolaires ? demande une éducatrice.

– Nous poursuivrons bien sûr l'accueil des jeunes durant la moitié des vacances scolaires, sauf en été, comme d'habitude. Quant aux jeunes non-handicapés, nous allons mettre les moyens pour les attirer eux aussi. Pas d'autres questions ?

Madame la directrice de l'IME est à nouveau dans tous ses états. Pensez-vous ! Elle vient de recevoir une ordonnance de référé du tribunal administratif.

– Bernard ?! Tu peux venir un instant, crie-t-elle dans le couloir de l'administration, appelant le responsable éducatif.

– Oui, madame la directrice ! J'arrive !

Le responsable entre dans le bureau de direction et s'assoit à l'invite de sa hiérarchie.

– Je parie que c'est l'ordonnance de référé ?

– Tout juste, Bernard. Lis-la à voix haute ! Tu vas rire !

– Alors… Bon… Je vais à la fin ?

– Oui, oui, que la fin, les décisions.

– Alors…

« PAR CES MOTIFS

« Le tribunal administratif, statuant publiquement, par décision réputée contradictoire et en premier ressort, vu les articles bla-bla-bla,

« DÉCLARE que les établissements d'éducation spéciale relèvent l'article 19 de la loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour bla-bla-bla, citant l'article L351-1 du Code de l'éducation, citant les articles L214-6, L422-1 et L422-2 du Code de l'éducation, comme établissements scolaires de référence le plus proche du domicile. Ah bon ?!

« REJETTE le motif de sureffectif et de manque de moyens humains avancé par l'établissement médico-social IME LES

GRANDS ARBRES pour refuser d'accueillir l'enfant JOSÉ DELAFORÊT en situation de handicap et se contenter de l'inscrire en liste d'attente.

« DÉCLARE que l'intérêt supérieur de l'enfant JOSÉ DELAFORÊT en situation de handicap est de lui assurer une scolarité obligatoire selon l'article L131-1 du Code de l'éducation et toutes les prises en charge nécessaires à sa situation et à son éducation, dans l'établissement d'éducation spéciale de référence choisi par ses parents.

« ORDONNE dans l'intérêt supérieur de l'enfant JOSÉ DELAFORÊT en situation de handicap qu'il soit régulièrement inscrit et accueilli à l'IME LES GRANDS ARBRES dans un délai de DEUX mois.

DÉCLARE qu'il n'est pas du ressort des parents du jeune JOSÉ DELAFORÊT en situation de handicap d'engager des procédures contre l'État pour qu'un établissement scolaire ou d'éducation spéciale ait les moyens suffisants pour assurer sa mission d'éducation, sachant que l'article L131-1 du Code de l'éducation oblige à sa scolarisation.

« DÉCLARE qu'il est du ressort de l'établissement médico-social IME LES GRANDS ARBRES d'engager tous les recours contre sa tutelle et contre l'État pour obtenir l'effectif humain et les moyens nécessaires.

« RENVOI l'IME LES GRANDS ARBRES à mieux se pourvoir. » Eh, bé ! d'accord ! On l'a dans l'os, là !

– Comme tu dis, Bernard !

– T'as prévenu le siège ?

– Oui, oui, ils sont au courant. J'attends les réactions dans la journée…

– Oui, mais attends, on ne s'appelle plus « IME » ! Ça ne vaut plus rien cette ordonnance ! sourit le responsable éducatif.

– Oui, mais attends, on s'appelle « groupe scolaire » maintenant. Et on refuserait ce gosse ?! fait la directrice en secouant la tête.

Une journaliste d'une chaîne régionale et son caméraman sont reçus par la directrice de ~~l'IME~~, pardon, du GROUPE SCOLAIRE les Grands Arbres.

– Groupe scolaire les Grands Arbres ? C'est tout ce qui va changer comme nom ? demande la journaliste.

– Eh bien, on a refait les peintures partout. Il fallait que tout s'harmonise. Les acronymes IME, IMP, IMPro, SESSAD, tout ça, c'était trop connoté. Et puis… ça ne colle plus.

– Alors ? Ça donne quoi ?

– Le SESSAD a été rebaptisé « Service d'Inclusion Scolaire », le SIC. Les Grands Arbres comporte donc actuellement une école et, à terme, un collège et un lycée. L'école, elle est composée de cinq classes dites primaires. On ne donne plus de noms connotés aux classes, mais des numéros tout simplement. La classe 1 est dérivée d'une grande section de maternelle. Il n'y a que dix jeunes et ils sont quatre professionnels à leur service. Et c'est nouveau pour nous, et l'Éducation nationale, car en plus des trois éducatrices jeunes enfants, il y a aussi une enseignante spécialisée. Puis, les classes 2 et 3 sont d'anciennes UE, unités d'enseignement, de l'IMP, tandis que les classes 4 et 5 sont des classes qui viennent de l'école dite « ordinaire ». Il s'agit d'une ancienne classe d'ULIS et une classe de CE1 avec des élèves non-handicapés.

– Et collège et lycée, c'est pour plus tard, alors ?

– Oui, un peu plus tard. Ne me demandez pas de date. Les financements sont en cours et les constructions devraient commencer dans les deux ans, pour ce qui concerne les classes rétro-incluses. On prévoit une SEGPA, qui va s'appeler

autrement, évidement et une classe de lycée. On ne sait pas encore quoi, c'est en discussion tout ça. Mais le « collège » et le « lycée » existent en remplacement de ce qu'on appelait l'IMPro. Le « cycle 1 » c'est le collège, jusqu'à 16 ans, à peu près. Et le « cycle 2 » c'est le lycée, pour les 16 ans jusqu'à 20 ans et plus.

– Euh, les enfants non-handicapés, ils ne se sentent pas un peu seuls parmi tous les enfants handicapés ?

– Et les enfants handicapés, ils ne se sentent pas un peu seuls dans l'école ordinaire ? Hein ? taquine madame la directrice. C'est une classe à l'effectif normal, ils sont une bonne vingtaine d'élèves. Et non, ils ne se sentent pas seuls. Dans la cour de récréation, tous les élèves sont mélangés. Je continue sur la composition de l'établissement ?

– Oui, oui, allez-y !

– Alors, l'école, elle comporte aussi un atelier éducatif, ce qu'on appelait autrefois une « structure éducative » et en plus un dispositif d'autorégulation, un DAR. Là aussi, nous avons pu étoffer nos effectifs d'éducateurs et la même enseignante de maternelle supervise aussi cet atelier éducatif. Donc, tout ça, c'est pour les petits jusqu'à l'âge… d'entrer dans la partie collège.

– C'est quoi l'âge ?

– Ah, bé, c'est ce qui fait un peu la différence de l'Éducation nationale. Ici l'âge va dépendre de l'enfant, de son profil, de ses possibilités, de sa maturité, etc. Dans la partie collège, nous avons 3 classes. Les classes 1 et 2 sont des anciennes UE IMPro. Et un jour nous aurons la classe 3 qui accueillera des élèves d'une ancienne quatrième de SEGPA. Au collège on trouve aussi un atelier éducatif, ainsi que les ateliers de préprofessionnalisation, qui se prolongent dans la partie lycée. À noter qu'en plus des éducateurs techniques, nous avons un enseignant de technologie, qui vient renforcer la dimension scolaire du collège et du lycée. Nous avons enfin

au collège deux ateliers occupationnels pour les jeunes en incapacité d'accéder à du professionnel. Et oui, ils existent !

– Et, le lycée alors ? Ce sera quoi ? Je veux dire pour la rétro-inclusion.

– Il est prévu, mais c'est encore en discussion, l'accueil d'une classe d'élèves « ordinaires » d'une seconde générale et technologique, option… je ne sais plus l'intitulé exact… en tout cas des jeunes qui vont vers des métiers du sanitaire et du social. C'est une classe qui a pour but de faire connaître et expérimenter, en direct, si l'on peut dire, les publics handicapés, par des étudiants qui se destinent plus tard à des métiers qui prennent en charge l'humain. Ce sera très concret et formateur pour eux. Dans la partie lycée, nous avons placé des ateliers d'insertion sociale et professionnelle qui intéressent nos jeunes adultes handicapés, pour les préparer à l'au-delà des Grands Arbres. C'est à partir de ces ateliers qu'ils réalisent leurs stages à l'extérieur. Et des lycéens non handicapés pourront les accompagner en extérieur, le temps de parfaire leur autonomie. Voilà, c'est à peu près tout.

– Il y a donc de la rétro-inclusion prévue dans le secondaire. Pour les enseignants, comment ça va se passer ?

– Le système devrait être inversé. Ce ne sont plus les élèves qui vont courir de classe en classe à la rencontre des enseignants, comme au collège ou au lycée, mais ce sont les enseignants qui viendront aux Grands Arbres. Il faudra qu'ils se déplacent. C'est comme ça que ça marchera.

– Vous disiez que pour les âges des jeunes, c'est pas comme à l'école ordinaire donc. Y'a pas les classes d'âge ?

– Euh, non. C'est ce qui fait l'originalité de notre établissement. Nos jeunes y ont un parcours tout à fait personnalisé. Il y a bien quelques regroupements par « niveau », on va dire, mais cela reste informel et souple. Ce sont les enseignants, avec l'aide des éducateurs et des soignants qui organisent tout ça.

– « Dispositif », « plateforme de services », tout ça, qu'est-ce que ça devient ?

– C'est… Ce n'est plus… rit la directrice. Cela a fini par s'évaporer ! Voilà ! Bon, il reste le SIC et l'inclusion scolaire dans les établissements dits « ordinaires » existe toujours, évidemment. L'ouverture sur l'extérieur, elle est bien là ! Le SIC s'en assure, ainsi que notre chargé d'insertion, dont le poste a été doublé.

– Donc, si j'ai bien compris, l'institut médico-éducatif c'est fini ?!

– Oui, c'est évident. C'est à la fois l'appellation et l'organisation ségrégative qui ont disparu. Non seulement nous avons des implantations dans l'école « ordinaire », avec des classes, des éducateurs et des soignants qui interviennent, mais… en retour, l'école dite « ordinaire » va venir s'implanter chez nous, de sorte que la distinction entre « école » et « école » n'existera plus. Ce qui nous distingue encore c'est le grand nombre d'enfants handicapés mental et psychique accueillis. C'est bien là notre « majeure », comme c'est dit dans la loi, c'est la base de notre activité et le fait que nous soyons sous la tutelle du Ministère de la Santé et non de l'Éducation nationale.

– Cette tutelle « santé », ça connote pas un peu ça ?

– Pas plus que les lycées agricoles sous la tutelle du ministère de l'Agriculture. Un lycée c'est un lycée.

– On peut vous appeler madame la « proviseure » alors ?! fait la journaliste en plaisantant.

– Si vous voulez ! rit la directrice.

– Bon, eh bien ! On peut en rester là. En vous remerciant…

Le père de José a fini par « accepter » l'IME. Son fantasme d'une scolarité normale pour son fils, eh bien, il lui a fallu

le mettre de côté. La maman appelle son mari, toujours hospitalisé.

– Allo, papa ? fait la mère.

– Oui ! Salut ma chérie ! Comment va ?

– Moi, ça va, ça va, José aussi. On a fêté son anniversaire, 11 ans déjà. Je t'appelle parce que José est… Il va rentrer à l'école pour septembre…

– Quelle école ?

– Euh, l'école… Euh, le groupe scolaire des Grands Arbres.

– Ah, oui, c'est l'IME ! Je suis au courant, ils ont changé le nom avec la nouvelle loi. Et il sera dans quelle classe ? À l'ULIS j'espère !

– Ça, je ne sais pas. Tu sais, c'est pas pareil que l'école… La vraie école. Ils vont voir et après ça va dépendre comment José il est, quoi. Mais t'es d'accord, hein ?

– Ah, bien sûr que je suis d'accord ! ricane le père. La juge m'a dit que c'est ça ou je perds l'autorité parentale. Bien obligé ! Non, mais ça doit être mieux maintenant. C'est plus comme de mon temps ! On va dire ça. De toute façon, t'as bien vu, personne n'en veut du José. C'est bien qu'il trouve enfin une place ce gosse. Je veux pas qu'il finisse comme moi.

– Bon, je vais l'inscrire et je t'amènerai la feuille pour signer. Jeudi prochain, là, j'y vais.

– Pour la signature, ça tombe bien, j'ai une permission le week-end prochain. Le docteur me laisse sortir un peu. Ça va mieux, maintenant.

– Entendu, à samedi !

Déscolarisation, il fallait s'y attendre ! Le PAG n'a eu qu'un temps. Peu à peu les choses se sont délitées. L'orthophoniste de l'hôpital de jour est partie s'installer en

libéral. Fini l'orthophonie ! On a considéré que le DAR à Jean Ferrat serait plus utile à un autre enfant autiste qu'à José. Fini le DAR ! Les accueils se sont poursuivis sur le SESSAD, jusqu'à ce que l'éducateur, Momo, trouve un CDI ailleurs. Ce n'était qu'un intérimaire… Fini le SESSAD ! José fut bien triste de ne plus voir son Momo, qui était devenu presque un second père pour lui. Mais voilà ! C'est la vie, comme on dit. Du coup, plus de transport, plus d'activités éducatives, plus de balades dans le grand parc, sous les grands arbres, finis les repas à la cantine, fini le centre aéré les mercredis, le sport les vendredis. Sous pression de l'Éducation nationale, l'enseignante de l'UE est soudainement devenue indisponible. La psychomotricienne à l'hôpital de jour a fait son bilan et décrété que José n'avait pas besoin de psychomotricité, enfin… moins besoin que d'autres qui en avaient plus besoin ! Trop peu de professionnels, trop d'enfants à prendre en charge, on est obligé de sélectionner ! Seules les rencontres avec la psychologue de l'IME ont pu se poursuivre, tatie y amenant l'enfant. Aussi, en ce jour de rentrée, c'est un peu une consécration ! José a été admis au Groupe Scolaire (ex-IME) les Grands Arbres !

La famille a vu les choses en grand ! José est accompagné de sa mère et de sa tante et même son père a voulu venir ! Il veut voir comment les choses ont changé depuis son temps.

Sur le parking de l'établissement, ils sont rejoints par maître Galbert, l'avocat qui a réussi l'exploit d'attaquer en justice un établissement médico-social, pour le contraindre à accueillir définitivement un enfant handicapé. Bien sûr, ce n'est pas « Les Grands Arbres » qui, à lui tout seul, a permis ce miracle. L'affaire ayant fait grand bruit, sur les réseaux sociaux et dans l'actualité, ce sont les hautes sphères qui se sont remué le popotin et, miraculeusement, l'ARS a pu « débloquer » un crédit pérenne pour permettre au tout

nouveau « groupe scolaire » de recruter une éducatrice spécialisée… en CDI !

Il y a du monde aujourd'hui sur le parking, car habituellement la plupart des enfants sont amenés par fourgons. Mais aujourd'hui, on veut prendre en photo le nouveau panneau intitulé « GROUPE SCOLAIRE LES GRANDS ARBRES », sans aucune référence à la Sécurité sociale.

– Viens, papa ! Viens ! crie José à son père qui n'ose pas sortir du véhicule.

– Laisse-le, laisse-le, il va venir, t'en fais pas, le rassure la tante. Allez on y va.

Monsieur Delaforêt est en effet ému et touché par cette rentrée scolaire de son fils, dans l'ancien IME de son enfance. Par la vitre ouverte, il retrouve les mêmes odeurs d'autrefois, de la campagne et des bois. Il se souvient des ateliers, des éducateurs, de l'infirmière qu'il a si souvent malmenée. Il se demande comment il a pu en vouloir à cet établissement…

Sitôt franchi le portail d'entrée, l'infirmière et une éducatrice sont là pour les accueillir. Tout est simple et chaleureux. On se serre la main, on se sourit, on échange quelques menus propos. José a l'air content.

– C'est une école, c'est marqué !

– Oui, lui confirme l'éducatrice, c'est une école.

– Y'a des grands arbres, fait le garçon en levant son bras au-dessus de sa tête, c'est bien pour moi !

– Votre mari n'est pas venu ? souffle l'infirmière à la maman.

– Si, si, mais il est pas bien. Il est resté dans la voiture.

– Je vais le voir ? Allez, j'y vais ?

– Mais oui, allez-y ! fait la tatie.

L'infirmière a bien connu le père de José lorsqu'il était adolescent. Elle sait que les choses ne s'étaient pas très bien passées pour lui. Elle a décidé d'aller le voir pour le saluer. En voyant arriver, souriante, son ancienne infirmière, monsieur Delaforêt consent à sortir du véhicule. Il affiche un pauvre sourire. Il n'a pas l'air bien.

– Filipe ! Tu me reconnais ?!

– Ben, oui, je te reconnais !

Ils ont retrouvé le bon vieux tutoiement d'autrefois et se serrent les mains chaleureusement et se regardent dans les yeux en souriant.

– Ça fait de l'émotion, hein ?! dédramatise l'infirmière.

Le père a les larmes aux yeux et ne sait pas quoi dire.

– Allez, viens, ton fils a besoin de toi.

Le père accompagne l'infirmière, qui a posé sa main sur son épaule pour le rassurer.

– Tu sais, José a enfin trouvé sa bonne école ! Tout va bien aller maintenant.

– Je sais, je sais marmonne le père, s'essuyant les yeux rapidement à deux mains et soufflant pour chasser son émotion. Ça rappelle tellement…

José se précipite vers son père qui a encore les yeux rougis.

– Papa ! Pourquoi tu pleures ?

– C'est parce qu'il est content que tu viennes chez nous, lui répond l'infirmière. C'est son ancienne école, tu sais.

Il faut se quitter, la famille se fait la bise. Il est temps de laisser José rejoindre son atelier éducatif.

– Allez, tu vas avec l'éducatrice ? lui propose l'infirmière. On se revoit à midi pour tes médicaments. D'accord ?

– Coline ! s'écrie José. Il a reconnu sa copine de Jean Ferrat. Ils se font la bise. José s'éloigne vers le soleil levant, avec Coline et les autres jeunes, son lourd cartable sur le dos…

Ainsi se termine l'histoire d'un garçon extra… ordinaire, qui s'appelle José Delaforêt et qui aime les grands arbres. Il est désormais dans une bonne école, pour lui, tout à fait adaptée et qui saura le faire grandir, l'éduquer et l'amener là où il doit aller.

Non loin de là, dans un quartier populaire, deux ménagères discutent sur le palier.

– Il va où ton enfant ?

– Aux Grands Arbres.

– Où ça ?

– Le groupe scolaire… les Grands Arbres ! Tu sais, à la sortie de l'avenue !

– Ah, oui, là où il y avait l'IME ?!

– Oui, c'est ça. Au même endroit.

– Ils l'ont éliminé l'IME ?

– Oui, oui, c'est fini.

– Ouais, l'IME, ce truc pour les gogols. Ça marchait pas. J'avais un neveu à l'IME, eh bien, il a fini dans un ESAT. Tu te rends compte ?

– Ah ouais. Faudrait supprimer les ESAT aussi…

# INDEX DES ACRONYMES

AED : assistant d'éducation.
AESH : accompagnants d'élèves en situation de handicap.
AMP : aide médico-psychologique (accompagnant éducatif et social).
ARS : agence régionale de santé.
ATSEM : agent territorial spécialisé des écoles maternelles.
AVS : auxiliaire de vie scolaire.
CAP : certificat d'aptitude professionnelle.
CDAPH : commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées.
CDD : contrat à durée déterminée.
CDI : contrat à durée indéterminée.
CDSEI : comité départemental de suivi de l'école inclusive.
CE1 : cours élémentaire 1e année.
CE2 : cours élémentaire 2e année.
CFG : certificat de formation générale.
CLIS : classe pour l'inclusion scolaire.
CM1 : cours moyen 1e année.
CM2 : cours moyen 2e année.
CMP : centre médico-psychologique.
CNSA : caisse nationale de solidarité pour l'autonomie.
CP : cours préparatoire.
CPE : conseiller principal d'éducation.
CRIP : cellule de recueil des informations préoccupantes.
CVS : conseil de la vie sociale.
DAME : dispositif d'accompagnement médico-éducatif.
DAR : dispositif d'autorégulation.
DIME : dispositif institut médico-éducatif.
DITEP : dispositif institut thérapeutique éducatif pédagogique.
EEAP : établissement et service pour enfants et adolescents polyhandicapés.
EHPAD : établissement d'hébergement pour personnes âgées dépendantes.

EN : Éducation nationale.
EPS : éducation physique et sportive.
EREA : établissement régional d'enseignement adapté.
ESAT : établissement et service d'aide par le travail.
ESMS : établissement et services médico-sociaux.
GEVA-SCO : guide d'évaluation scolaire.
GOS : groupe opérationnel de synthèse.
GSM : grande section maternelle.
IEM : institut d'éducation motrice.
IME : institut médico-éducatif.
IMPro : institut médico-professionnel.
ITEP : institut thérapeutique éducatif pédagogique.
MDPH : maison départementale pour les personnes handicapées.
MFR : maison familiale et rurale.
ONU : organisation des nations unies.
PAG : plan d'accompagnement global.
PIAL : pôle inclusif d'accompagnement localisé.
PPS : projet personnalisé de scolarisation.
RASED : réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté.
SEGPA : section d'enseignement général et professionnel adapté.
SESSAD : service d'éducation spéciale et de soins à domicile.
TED : trouble envahissant du développement.
TSA : trouble du spectre de l'autisme.
UE : unité d'enseignement.
UEE : unité d'enseignement externalisée.
UEMA : unité d'enseignement maternelle autisme.
ULIS : unité localisée pour l'inclusion scolaire.
UPI : unité pédagogique d'intégration.
VAE : validation des acquis de l'expérience.
WISC : échelle d'intelligence de Wechsler pour enfants.
ZPD : zone proximale de développement.

# TABLE DES MATIÈRES

Un CP extraordinaire ! ..... 1

CE1, une fois ! ..... 25

CE1, deux fois ! Encore ? ..... 87

Heureux qui comme ULIS ..... 187

N'importe quoi, pourvu que ça mousse ! ..... 263

Les grands arbres, enfin ! ..... 321

Index des acronymes ..... 333

À propos de l'auteur ..... 337

## À PROPOS DE L'AUTEUR

Éric Loonis a été psychologue clinicien et psychopathologue, durant plus de deux décennies en institut médico-éducatif, auprès d'enfants, d'adolescents et de jeunes adultes présentant des handicaps mentaux et psychiques. Ce petit roman est le fruit de son expérience dans le milieu médico-social et d'une ample enquête littéraire. Éric Loonis est aussi l'auteur d'articles et d'ouvrages scientifiques en psychologie et de quelques œuvres de fiction.

Ce livre vous plaît, vous souhaitez en avoir une version imprimée sur papier dans votre bibliothèque, allez sur Amazon !

**https://www.amazon.fr/dp/2493956052**

« Ce n'est plus le handicapé
que l'on exclut de la société
ordinaire, c'est le handicapé
que l'on exclut de lui-même ! »

José, 7 ans, lourdement handicapé psychique, évolue entre école ordinaire et déscolarisation. Parviendra-t-il à rejoindre l'IME adapté à ses handicaps ? Un petit groupe de lycéens monte un dossier à propos de l'inclusion scolaire. Vont-ils réussir le concours « Lycéens de demain » et changer la société ? Au Comité Entente Handicap du Défenseur des droits, les responsables politiques de ces vingt dernières années sont confrontés aux travailleurs et usagers du médico-social pour enfants. Vont-ils parvenir à se comprendre ? Un jeune et dynamique avocat se lance à l'assaut de la loi de 2005. Parviendra-t-il à faire bouger les choses ? Un roman engagé, pour secouer le cocotier, qui remet en question l'idéologie fantastique de l'inclusion scolaire et les préjugés contre les instituts « goulags ».

Éric Loonis a été psychologue clinicien durant plus de deux décennies en institut médico-éducatif. C'est dire s'il connaît bien les problématiques des handicaps mental et psychique et de l'inclusion scolaire. Ce roman est le fruit de son expérience dans le milieu médico-social et d'une ample enquête littéraire.

ISBN 978-2493956057
90000
9 782493 956057